ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ
ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
«СИБИРСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

На правах рукописи

Янченко Инна Валериевна

ФОРМИРОВАНИЕ КАРЬЕРНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

13.00.08 – Теория и методика профессионального образования

ДИССЕРТАЦИЯ

на соискание ученой степени кандидата педагогических наук

Научный руководитель:

доктор педагогических наук, профессор

Осипова Светлана Ивановна

Красноярск – 2013

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ 4

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ ФОРМИРОВАНИЯ КАРЬЕРНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ 16

1.1 Сущность и структура карьерной компетентности студентов 16

1.2 Профессиональное образование в контексте формирования карьерной компетентности студентов 37

1.3. Теоретическое обоснование педагогических условий формирования карьерной компетентности студентов в профессиональном образовании 59

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 1 81

ГЛАВА 2. РЕАЛИЗАЦИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ ФОРМИРОВАНИЯ КАРЬЕРНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ 88

2.1 Организация опытно-экспериментальной работы по реализации педагогических условий формирования карьерной компетентности студентов в профессиональном образовании 89

2.2 Обогащение содержания образования, обеспечивающее формирование мотивационно-ценностного и когнитивного компонентов карьерной компетентности студентов в профессиональном образовании 104

2.3 Использование процессуальных педагогических технологий в формировании карьерной компетентности студентов в профессиональном образовании 115

2.4 Результаты вовлечения студентов в процесс прогнозирования, планирования и выстраивания будущей карьеры 127

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 2 145

ЗАКЛЮЧЕНИЕ 150

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК 156

ПРИЛОЖЕНИЯ 172

Приложение 1. Компетенции ФГОС ВПО (квалификация (степень) «бакалавр»), относящиеся к карьерной компетентности студентов 174

Приложение 2. Оценочно-диагностический комплекс оценки сформированности карьерной компетентности студентов 177
Приложение 3. Результаты диагностики по методикам определения уровня сформированности карьерной компетентности студентов экспериментальной и контрольной групп (первый контрольный срез) 179
Приложение 4. Проверка однородности выбора экспериментальной и контрольной групп 188
Приложение 5. Результаты диагностики по методикам определения уровня сформированности карьерной компетентности студентов экспериментальной группы (второй контрольный срез) 193
Приложение 6. Проверка значимости изменений показателей сформированности карьерной компетентности студентов экспериментальной группы по результатам первого и второго контрольных срезов 198
Приложение 7. Результаты диагностики по методикам определения уровня сформированности карьерной компетентности студентов экспериментальной и контрольной групп (третий контрольный срез) 203
Приложение 8. Проверка значимости различий показателей сформированности карьерной компетентности студентов экспериментальной группы по результатам первого и последнего контрольного срезов 213
Приложение 9. Проверка неслучайности типичных изменений показателей сформированности карьерной компетентности экспериментальной и контрольной групп по результатам первого и последнего контрольного срезов 218
Приложение 10. Программа курса «Моя карьера» 221
Приложение 11. Рефлексия и самооценка студента по окончании курса «Моя карьера» 241
Приложение 12. Критерии оценивания выполнения проекта студентами и преподавателем 242
Приложение 13. Деловые игры и упражнения 243
Приложение 14. Документы, подтверждающие внедрение результатов исследования (копии) 251

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования обусловлена тенденциями развития общества, актуализирующими проблемы конкурентоспособности и обеспечения успешности личности, одним из показателей которых становится успех в профессиональной деятельности и карьерный рост. В Преамбуле Коммюнике Конференции европейских министров стран Болонского процесса, определяющей приоритеты развития высшего образования Европейского пространства утверждается необходимость *подготовки студентов* к жизни в качестве активных граждан демократического общества, подготовки *к будущей карьере* и *развитие их личностей*. Современная карьера осмысливается как важный показатель развития человека в социальной системе, связанный с обретением профессиональной самоидентичности, мобильностью, ответственностью, принятием культуры, ценностных ориентаций профессиональной среды, непрерывного самообразования, саморазвития, самоактуализации. Вместе с тем с позитивным отношением общества к карьерным устремлениям личности наблюдаются и негативные тенденции, среди которых: неадекватные карьерные амбиции выпускников, сразу претендующих на руководящие позиции, большое вознаграждение и на право решать стратегические вопросы предприятия; скептическое отношение к выпускникам работодателей, предпочитающих специалистов с опытом работы. Учитывая, что система образования является самой массовой в глобальной системе общественного развития, есть основание полагать, что профессиональное образование имеет потенциал для формирования карьерной компетентности студентов.

Оценивая **степень разработанности проблемы**, отметим, что связывая карьеру не только с успехом в профессиональной деятельности, но и всей жизни, с личностным развитием, карьерную компетентность ряд ученых (Е. А. Могилёвкин, Е.В. Садон, Н. В. Никитина и др.) рассматривают как главное условие ее успешного построения.

Исследования феномена карьеры многогранны и лежат в основном в направлениях: *психолого-акмеологических* исследований мотивации карьеры (А.Я. Кибанов, Д. МакКлелланд, Э. Шейн и др.), факторов развития личности в

ходе карьерного продвижения, успешного развития индивидуальной карьеры (А.А. Деркач, А.К. Маркова, Е.Г. Молл, Е. Сьюпер, M. London, E. Moon и др.); *социально-экономических* исследований возможностей управления карьерой персонала (А.Я. Кибанов, И.Д. Ладанов, Д. Холл, Э. Шэйн и др.); *педагогических* исследований проблем профессионального самоопределения, готовности старшеклассников к выбору профессии (В.А. Бурляева, Л.Д. Зубцова, Л.Ю. Ковалева и др.), конкурентоспособности выпускников вузов (Т.А. Жданко, Г.П. Морозова, А.Г. Нагорная, Т.А. Сливина, М.В. Хортова и др.).

Понятие «карьерная компетентность», сравнительно недавно появившееся в работах зарубежных ученых (N. Betz, F. Borgen, G. Hackett и др.), получило развитие в работах отечественных ученых в направлениях: *психолого-акмеологических исследований* сущности и структуры карьерной компетентности, как составной части профессиональной (Е.А. Могилёвкин, Е.В. Садон и др.), самооценки карьерной компетентности студентами (Т.Ю. Тодышева); *социально-психологических* исследований особенностей сформированности карьерной компетентности молодых специалистов (А.С. Бажин, Ж. Р. Дмитриева); *педагогических исследований* условий повышения профессиональной компетентности педагогов дошкольных учреждений через развитие их карьерной компетентности (Н.В. Никитина).

Формирование карьерной компетентности студентов в профессиональном образовании требует теоретического обоснования и методического обеспечения в связи с обнаруженным дефицитом научных знаний, раскрывающих педагогическую задачу и роль профессионального образования в формировании данного качества выпускников для осуществления успешной профессиональной деятельности на протяжении всей жизни. При всей несомненной теоретической, практической значимости и важности существующих исследований следует отметить, что в сложившихся условиях обнаружены **противоречия**:

– между *востребованностью* в современном обществе и государстве компетентных, способных к успешной профессиональной карьере выпускниках и *слабой ориентированностью* существующей системы образования на развитие

этих качеств личности;

– между *необходимостью* формирования карьерной компетентности студентов в процессе профессионального образования и *недостаточной разработанностью* педагогического обеспечения реализации данного процесса в вузе;

– между *потребностью* будущих выпускников в успешной профессиональной карьере и *недостаточной* сформированностью их карьерной компетентности.

Выявленные противоречия обозначили **проблему исследования**, каковы условия формирования карьерной компетентности студентов в процессе профессионального образования. Недостаточная разработанность обозначенной проблемы на теоретическом уровне, востребованность ее практического решения, обусловленная объективными требованиями к выпускнику вуза, определили выбор **темы исследования «Формирование карьерной компетентности студентов в профессиональном образовании»**.

Цель исследования: выявить, теоретически обосновать педагогические условия формирования карьерной компетентности студентов в профессиональном образовании и опытно-экспериментальным путем проверить их результативность.

Объект исследования: процесс профессионального образования в вузе.

Предмет исследования: педагогические условия формирования карьерной компетентности студентов в профессиональном образовании.

Гипотеза исследования: формирование карьерной компетентности студентов в профессиональном образовании будет результативно, если:

– *на теоретическом уровне:* выявлена сущность и содержание карьерной компетентности студентов, конкретизирован педагогический смысл ее формирования, разработаны критерии и уровни сформированности карьерной компетентности студентов в профессиональном образовании, рассматриваемом как базовый этап карьеры;

– выявлены, обоснованы и последовательно реализованы *на практическом уровне* педагогические условия: 1) *содержание образования обогащено материалом*, актуализирующим мотивационно-ценностное отношение студентов к карьере, карьерной компетентности, формирующим ее когнитивный компонент; 2) *реа-*

лизованы личностно ориентированные педагогические технологии, способствующие занятию субъектной позиции, формированию позитивной профессиональной Я-концепции и адекватной самооценке, формирующие деятельностный компонент карьерной компетентности студентов; 3) *организовано вовлечение студентов в деятельность* по прогнозированию, планированию и выстраиванию карьеры, формирующую рефлексивно-оценочный компонент карьерной компетентности студентов в структуре профессиональной компетентности.

Соответственно поставленной цели, объекту, предмету и гипотезе исследования определены **задачи исследования**: 1) выявить сущность и определить содержание понятия «карьерная компетентность студентов»; 2) конкретизировать педагогический смысл формирования карьерной компетентности студентов в профессиональном образовании в контексте реализации федеральных государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования; 3) разработать критерии и охарактеризовать уровни сформированности карьерной компетентности студентов; 4) выявить, теоретически обосновать педагогические условия формирования карьерной компетентности студентов; 5) проверить результативность педагогических условий формирования карьерной компетентности студентов в экспериментальной работе.

Методологическую основу исследования составили подходы: *системный,* позволивший определить содержание изменений в профессиональном образовании, если педагогической целью выступает формирование карьерной компетентности студентов (Ю.К. Бабанский, В.С. Безрукова, И.П. Подласый, В.С. Селиванов, В.А. Сластенин и др.); *деятельностный*, ориентирующий на использование активных методов в процессе профессионального образования (Л.С. Выготский, И.А. Зимняя, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн и др.); *компетентностный,* усиливающий практико-ориентированность подготовки студентов в профессиональном образовании (В.А. Адольф, А.А. Вербицкий, Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя, А.В. Хуторской и др.); *личностно ориентированный*, способствующий становлению субъектной позиции учащихся использованием педагогических технологий, построенных на основаниях гуманистической философии и имеющих целью разносторон-

нее развитие личности (А.А. Вербицкий, Н.В. Гафурова, С.И. Осипова, Г.К. Селевко, В.В. Сериков, В.И. Слободчиков, О.Г. Смолянинова и др.).

Теоретическими основами исследования являются труды: *раскрывающие сущность карьеры* с точки зрения представлений о личностном развитии человека как субъекта деятельности, который реализует карьеру осознанно, субъективно оценивая, относясь к ней как к пути самовыражения, развития профессионализма, достижения акме (К.А.Абульханова-Славская, А.С. Гусева, А.А. Деркач, В.А. Дятлов, Е.А. Климов, Л.Ю. Ковалева, Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, Д. МакКлелланд, А.Г. Нагорная, В.В. Травин, Э. Шейн и др.); *уточняющие сущность понятий компетенция/компетентность*, карьерная компетентность (В.А. Адольф, В.И. Байденко, Э. Ф. Зеер, И.А. Зимняя, Е. А. Могилёвкин, И. С. Сергеев, Ю. Г. Татур, А.В. Хуторской и др.); *посвященные анализу мотивационно-потребностной сферы* личности и ценностных ориентаций в карьере человека (А. Маслоу, Д. МакКлелланд, Г.И. Чижакова, Э. Шейн, А.П. Егоршин и др.); *рассматривающие Я-концепцию* как интегральное психическое образование, формирующееся и проявляющееся в процессе жизнедеятельности человека (Р. Бернс, Л. С. Выготский, А.А. Деркач, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, К. Роджерс, Д. Сьюпер и др.); *посвященные закономерностям развития профессионального образования, разработке стратегических условий* организации педагогического процесса как субъект-субъектного взаимодействия, целостностного социального и профессионального становления личности обучающегося (Н. В. Гафурова, В. В. Игнатова, Н.Э.Касаткина, В.А.Петровский, В.В.Сериков, С.И. Осипова, Т.М. Чурекова и др.).

Методы педагогического исследования: *теоретические* − сравнительно-сопоставительный анализ литературы в областях научного знания: педагогики, психологии, социологии, экономики управления, раскрывающие аспекты проблемы; *эмпирические и диагностические* – беседы, анкетирование, наблюдение, тестирование; *формирующие*, связанные с изменением содержания образования (спецкурс) и использованием процессуальных педагогических технологий (метод проектов, деловая игра); *статистические* – методы измерения и математической

обработки экспериментальных данных (*F*-критерий Фишера, *G*-критерий знаков), их количественный и качественный анализ.

Экспериментальная база исследования: Хакасский технический институт – филиал ФГАОУ ВПО «Сибирский федеральный университет». Участие в опытно-экспериментальной работе принимали студенты (210 чел.), преподаватели (5 чел.), специалист по трудоустройству и занятости студентов и выпускников.

Личное участие соискателя в исследовании состоит: в раскрытии педагогического смысла формирования карьерной компетентности студентов, содержания компонентов карьерной компетентности студентов; конкретизации процесса формирование карьерной компетентности студентов в профессиональном образовании в контексте требований ФГОС ВПО; в разработке и описании критериев и уровней сформированности карьерной компетентности студентов; в выявлении и обосновании поэтапной реализации педагогических условий формирования карьерной компетентности студентов в профессиональном образовании; в реализации и проверке результативности педагогических условий формирования карьерной компетентности в профессиональном образовании в опытно-экспериментальной работе.

Основные этапы исследования: *первый* (2009–2010 гг.) – проведен анализ педагогической, психологической литературы, нормативных документов, сформулированы проблема, цель, объект, предмет и гипотеза исследования, определены теоретические и методологические основы исследования; *второй* (2010–2011 гг.) – определены теоретические предпосылки формирования карьерной компетентности студентов, создан оценочно-диагностический комплекс изучения сформированности карьерной компетентности студентов в профессиональном образовании; *третий* (2011–2013 гг.) – проведена опытно-экспериментальная работа по формированию карьерной компетентности студентов; осуществлен анализ результатов эксперимента, уточнены теоретические положения и выводы, оформлен текст диссертации и автореферата.

Основная **идея** исследования заключается в том, что формирование карьерной компетентности студентов в профессиональном образовании актуализирует

личностно значимый смысл получения профессионального образования, смысложизненные ориентиры на реализацию профессионального самоопределения в процессе построения карьеры.

Научная новизна исследования:

выявлена сущность карьерной компетентности как интегративного качества личности, *характеризующего* ее стремление, готовность и способность к профессиональной самореализации, сопровождающегося рефлексивным видением себя, адекватной самооценкой и *определяющего* целенаправленный процесс и результат развития профессиональной карьеры и *определено* содержание карьерной компетентности студентов через охарактеризованные компоненты (мотивационно-ценностный, когнитивный, деятельностный, рефлексивно-оценочный) и совокупность составляющих их проявление в деятельности студентов действий;

конкретизирован педагогический смысл формирования карьерной компетентности студентов как целенаправленный и организованный педагогический процесс обеспечивающий овладение студентами выраженными качествами, обуславливающими ориентирование в возможных направлениях развития карьеры, развитие потребностей направленных на самовоспитание, самообразование, самореализацию, самоопределение, самоактуализацию, самоанализ, самооценку, актуальных для успешного осуществления карьеры;

определены педагогические условия поэтапного формирования карьерной компетентности студентов в профессиональном образовании:

1. на этапе *ориентирования*: *содержание образования обогащено материалом*, актуализирующим мотивационно-ценностное отношение студентов к карьере, карьерной компетентности, формирующим ее когнитивный компонент;

2. на этапе *приобщения*: *реализованы личностно ориентированные педагогические технологии*, способствующие занятию субъектной позиции, формированию позитивной профессиональной Я-концепции и адекватной самооценке, формирующие деятельностный компонент карьерной компетентности студентов;

3. на этапе *закрепления*: о*рганизовано вовлечение студентов в деятельность* по прогнозированию, планированию и выстраиванию карьеры, формирую-

щую рефлексивно-оценочный компонент карьерной компетентности студентов в структуре профессиональной компетентности;

доказано, что педагогические условия формирования карьерной компетентности студентов способствуют актуализации ценностного отношения к периоду получения профессионального образования как к начальному этапу карьеры, овладению ими знаниями, приобретению первоначального опыта деятельности, выраженными качествами, систематической рефлексии и адекватной самооценке себя и результатов своей деятельности необходимыми для успешной профессиональной деятельности и развития карьеры.

Теоретическая значимость исследования:

раскрыта педагогическая сущность понятия «карьерная компетентность», как интегративного качества личности, *характеризующего* ее стремление, готовность и способность к профессиональной самореализации, сопровождающегося рефлексивным видением себя, адекватной самооценкой и *определяющего* целенаправленный процесс и результат развития профессиональной карьеры, формирование которой актуализирует личностно значимый смысл получения профессионального образования, смысложизненные ориентиры на реализацию профессионального самоопределения в процессе построения карьеры;

охарактеризовано содержание компонентов карьерной компетентности студентов (мотивационно-ценностный, когнитивный, деятельностный, рефлексивно-оценочный) и совокупность составляющих их проявление в деятельности студентов действий, представленных на низком, среднем и высоком уровнях проявления;

расширены научные представления о формировании карьерной компетентности студентов за счет целенаправленного и организованного педагогического процесса, осуществляемого по этапам ориентирования, приобщения, закрепления, которые послужили основанием для выявления педагогических условий формирования данного процесса;

разработаны критерии сформированности карьерной компетентности студентов (мотивационно-ценностный, когнитивный, деятельностный, рефлексивно-

оценочный), раскрывающиеся через показатели на низком, среднем, высоком уровнях, составляющие совокупность критериальных характеристик сформированности исследуемой компетентности;

изложены доказательства результативности педагогических условий формировании карьерной компетентности студентов за счет их поэтапной реализации: 1) *содержание образования обогащено материалом*, актуализирующим мотивационно-ценностное отношение студентов к карьере, карьерной компетентности, формирующим ее когнитивный компонент; 2) *реализованы личностно ориентированные педагогические технологии*, способствующие занятию субъектной позиции, формированию позитивной профессиональной Я-концепции и адекватной самооценке, формирующие деятельностный компонент карьерной компетентности студентов; 3) *организовано вовлечение студентов в деятельность* по прогнозированию, планированию и выстраиванию карьеры, формирующую рефлексивно-оценочный компонент карьерной компетентности студентов в структуре профессиональной компетентности.

Практическая значимость исследования заключается в том, что:

реализованы в образовательном процессе Хакасского технического института – филиала ФГАОУ ВПО «Сибирский федеральный университет» педагогические условия формирования карьерной компетентности студентов в профессиональном образовании;

создан и применен оценочно-диагностический комплекс оценки сформированности карьерной компетентности студентов, позволивший изучить динамику ее формирования как в целом так и по выделенным критериям;

разработан и апробирован спецкурс «Моя карьера», в поддержку реализации которого составлены и *изданы* методические рекомендации для студентов и выпускников по организации поиска вакансий на рынке труда, подготовки портфолио карьерного продвижения, к собеседованию с потенциальным работодателем и для преподавателей по организации формирования карьерной компетентности студентов в профессиональном образовании.

Содержащиеся в диссертационном исследовании теоретические положения

и изданные по его результатам методические рекомендации могут быть использованы в деятельности учреждений всех уровней образования, курсах повышения квалификации педагогов в процессе подготовки и переподготовки к организации профильной учебной деятельности, профессиональной ориентации школьников.

Обоснованность и достоверность результатов исследования обеспечены опорой на методологические положения системного, личностно ориентированного, компетентностного и деятельностного подходов к организации образовательного процесса в их единстве и взаимосвязи; применением методов исследования (теоретических, эмпирических и диагностических, формирующих, статистических) соответствующих цели и задачам исследования; внутренней логикой поэтапного педагогического исследования; положительными результатами и воспроизводимостью педагогических условий, подтвержденными статистической обработкой экспериментальных данных с использованием *F*-критерия Фишера, *G*-критерия знаков.

Апробация результатов исследования осуществлялась посредством организации опытно-экспериментальной работы, внедрения результатов исследования, обсуждения на межвузовских научных семинарах «Актуальные проблемы педагогической науки и образовательной практики» кафедры «Педагогика профессионального образования» института педагогики, психологии и социологии ФГАОУ ВПО «Сибирский федеральный университет»; заседаниях кафедры «Математика и естественнонаучные дисциплины», научно-методического совета ХТИ – филиала СФУ. Результаты исследования опубликованы в сборниках Международных научно-практических конференций: «Педагогика: традиции и инновации» (Челябинск, октябрь 2011), «Бъдещето въпроси от света на науката» (Болгария, София, декабрь, 2011), «Информационно-образовательная среда вуза» (Чебоксары, декабрь, 2011), «Гуманитарные науки в XXI веке» (Москва, февраль, 2012), «Dynamika naukowych badań – 2012» (Чехия, Przemyśl, июль, 2012), «Проблемы и перспективы развития образования (III)» (Пермь, январь 2013), «Настоящи изследования и развитие» (Болгария, г. София, январь 2013), «Новината за напреднали наука» (Болгария, г. София, май 2013).

По теме исследования опубликовано двадцать две работы, из них пять статей в изданиях, рекомендованных ВАК: «Вестник КемГУ» (2011), «Фундаментальные исследования», «Современные проблемы науки и образования» (2013).

На защиту выносятся положения:

1. Интегративное качество личности, *характеризующее* ее стремление, готовность и способность к профессиональной самореализации, сопровождающееся рефлексивным видением себя, адекватной самооценкой и *определяющее* целенаправленный процесс и результат развития профессиональной карьеры определяется как *карьерная компетентность*. Определено содержание компонентов карьерной компетентности студентов: *мотивационно-ценностный* (наличие положительного отношения к профессиональному образованию как к началу процесса встраивания личности в систему отношений будущей профессиональной среды и карьеры); *когнитивный* (осознание периода получения профессионального образования как базового этапа карьеры, знания о возможных путях развития карьеры, ее типах, этапах, стратегиях, требованиях профессиональной среды к знаниям, умениям, навыкам, компетенциям соискателя); *деятельностный* (осуществление деятельности, направленной на планирование карьеры на начальном этапе обучения, решение образовательных и профессиональных задач в соответствии с перспективным карьерным планом); *рефлексивно-оценочный* (анализ и самооценка результатов деятельности в профессиональном образовании, личных качеств в контексте перспектив карьерного развития, корректировки и постановки новых целей саморазвития, самоактуализации).

2. Формирование карьерной компетентности студентов в профессиональном образовании – целенаправленный, организованный педагогический процесс, построенный на методологии личностно ориентированного подхода к развитию личности, ее субъектной позиции в совместной деятельности и направленный на поэтапное положительное изменение: *мотивационно-ценностного и когнитивного компонентов* карьерной компетентности студентов посредством обогащения содержания образования, приобретения первоначального опыта по самостоятельному его обогащению – *ориентирование*; *деятельностного компонента* посред-

ством использования личностно ориентированных педагогических технологий, способствующих приобретению опыта деятельности в которой студент занимает субъектную позицию, формируются положительная профессиональная Я-концепция и адекватная самооценка – *приобщение*; *рефлексивно-оценочного компонента* посредством использования педагогических технологий вовлекающих студентов в рефлексию и самооценку предыдущего опыта деятельности на ориентирующем и приобщающем этапах и постановку новых целей деятельности в соответствии с перспективным планом карьеры – *закрепление*.

3. Критериями сформированности карьерной компетентности студентов выступают *мотивационно-ценностный*; *когнитивный*; *деятельностный*; *рефлексивно-оценочный*, раскрывающиеся через показатели, позволяющие оценить сформированность компонентов карьерной компетентности студентов на низком, среднем, высоком уровнях.

4. Формированию карьерной компетентности студентов в профессиональном образовании, при рассмотрении периода получения профессионального образования как базового этапа карьеры, способствуют реализуемые поэтапно педагогические условия: 1) *содержание образования обогащено материалом*, актуализирующим мотивационно-ценностное отношение студентов к карьере, карьерной компетентности, формирующим ее когнитивный компонент; 2) *реализованы личностно ориентированные педагогические технологии*, способствующие занятию субъектной позиции, формированию позитивной профессиональной Я-концепции и адекватной самооценке, формирующие деятельностный компонент карьерной компетентности студентов; 3) *организовано вовлечение студентов в деятельность* по прогнозированию, планированию и выстраиванию карьеры, формирующую рефлексивно-оценочный компонент карьерной компетентности студентов в структуре профессиональной компетентности.

Структура диссертации: диссертационная работа состоит из введения, двух глав, заключения и приложений. Текст иллюстрирован таблицами и рисунками. Библиографический список включает 176 источников, 9 на иностранном языке.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ ФОРМИРОВАНИЯ КАРЬЕРНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Программа теоретического анализа, сбор и систематизация научных знаний по выявлению теоретических предпосылок формирования карьерной компетентности определяется выдвинутой нами гипотезой: формирование карьерной компетентности студентов в профессиональном образовании будет результативным, если на основе определения сущности карьеры и карьерной компетентности выделены качества личности, наличие которых способствует формированию карьерной компетентности и определены педагогические условия их развития в профессиональном образовании. Гипотеза исследования определила его логику: *первый этап* – категориально-понятийный, цель которого уточнить понятия «карьера», «карьерная компетентность», обосновать актуальность и возможности формирования карьерной компетентности студентов в профессиональном образовании; *второй этап* – оценочно-диагностический, цель которого выявление критериев и уровней сформированности карьерной компетентности студентов в профессиональном образовании, *третий этап* – организационно-формирующий, нацеленный на обоснование педагогических условий формирования карьерной компетентности студентов в профессиональном образовании, дальнейшую их конкретизацию и реализацию в опытно-экспериментальной части работы.

1.1 Сущность и структура карьерной компетентности студентов

Современные исследования многоаспектного феномена карьеры ведутся в основном в психолого-акмеологических, социологических и экономических науках в направлениях: мотивации карьеры и карьерных целей (Д. МакКлелланд, А. Я. Кибанов, Е. А. Могилёвкин, Э. Шэйн и др.); управления карьерой персонала организаций (В.Д. Дорофеев, И.Д. Ладанов, А. Я. Кибанов, Е.Г. Молл, Д. Холл, А. Н. Шмелева, Э. Шэйн и др.); факторов карьерного роста специалистов и успешного развития индивидуальной карьеры (А. А. Деркач, Э. Ф. Зеер, А. К. Маркова,

Е. Г. Молл, Н. С. Пряжников, Е. А. Могилёвкин и др.); становления и развития личности в ходе карьерного продвижения (А. А. Деркач, Д. Е. Сьюпер, А. К. Маркова, Е. Г. Молл и др.); психологии профессиональной деятельности (А. К. Маркова, Г. С. Никифоров и др.); изучения карьеры государственных служащих (А. С. Гусева, А. А. Деркач, В. Г. Зазыкин, Е. А. Могилёвкин и др.).

В рамках данного исследования значимыми являются педагогические аспекты исследования карьерных ориентаций (А. А. Жданович, О. П. Терновская, А. М. Рикель, О. П. Цариценцева), а так же карьерной готовности будущих выпускников вуза (А. С. Миронова-Тихомирова), ценностных ориентаций в образовательной деятельности как значимой для дальнейшей самостоятельной профессиональной деятельности (Г. И. Чижакова).

Отечественные ученые избегали понятия «карьера», используя в основном термины «профессиональный жизненный путь», «профессиональная деятельность», «профессиональная самореализация», «профессиональное становление». Немногим более десяти лет назад в понятие «карьера» вкладывалось негативное содержание, так же как и в понятие «карьерист», которое связывалось с отрицательными качествами личности, достижением личного успеха в служебной, научной или другой деятельности в корыстных целях, в ущерб общественным интересам [42, 134, 149]. В настоящее время негативный оттенок понятий «карьера» и «карьерист» исчез. В современном обществе карьера является одним из значимых показателей успешности жизнедеятельности человека, достижения определенного статуса, повышением уровня и качества жизни в целом и связывается с реализацией личностного потенциала в профессиональной, социальной, административной деятельности и повышением эффективности деятельности той компании или организации в которой он осуществляет эту деятельность. Соответственно с изменением отношения общества к карьере и к карьерным устремлениям, выросли и требования к личности, ориентированной на успешность в социальной и профессиональной деятельности.

«Карьера» являясь полинаучным понятием, имеет большое число определений, отражающих различные аспекты данного феномена. Отметим, что слово

«карьера» в итальянском, английском, немецком языках отражает широкий смысл данного понятия, означая бег, жизненный путь. В словарях и энциклопедиях «карьера»: движение, путь к внешним успехам, славе, выгодам, почету в какой-либо сфере деятельности; на каком-нибудь общественном поприще; профессия, род занятий [42, 106, 149]; успешное продвижение по ступеням профессиональной, социальной, должностной, имущественной или иной иерархии; последовательность профессиональных ролей, статусов и видов деятельности в жизни человека [116, 135]. Анализ представленных определений, позволяет сделать вывод, что все они трактуют карьеру как смену профессиональных ролей и видов деятельности, род занятий, профессию, как внешнее проявление достижения успеха.

Различные ученые (Д. Т. Холл, О. О. Богатырева) понимают карьеру как явление профессиональной деятельности человека, связанное со сменой выполняемых им работ на протяжении жизни, установок и поведения, связанных с опытом работы [169], отражающее последовательность занимаемых ступеней в производственной, имущественной или социальной сфере [14].

Вместе с тем Ю. В. Укке, А. К. Маркова связывают карьеру и с профессиональным развитием, мастерством, определяя ее как профессиональное продвижение, профессиональный рост, этапы достижения человеком профессионализма [148], процесс профессионализации – от выбора профессии к овладению, затем упрочнение профессиональных позиций, достижение мастерства [76].

Семантика представленных понятий карьеры не охватывает важных для педагогики аспектов, таких как стремление человека к самореализации, саморазвитию, самоактуализации, проявлению творческого потенциала, к самоанализу и самооценке собственного успеха в жизни, в то время как успех оценивается личностью субъективно.

Психолого-педагогический аспект понимания феномена карьеры предполагает рассмотрение этого явления с позиции человека, как субъекта деятельности, который реализует ее осознанно, относясь к ней как к пути самовыражения.

Приведем важные для данного исследования дефиниции понятия «карьера» ученых (Г. Десслер, В. В. Травин, В. А. Дятлов, С. Т. Джанерьян, О. П. Царицен-

цева), рассматривающих карьеру с точки зрения представлений об индивидуальном развитии как *мотивацию к достижению успеха, знанию самого себя, успех и самоотдачу, самоконтроль и работоспособность, процесс успешной самореализации*, сопровождающийся социальным признанием и являющийся результатом продвижения по служебной лестнице [146], как профессиональный путь человека, в процессе которого *развивается он сам* [31], как вектор профессионального *становления личности*, зависящий от *социально-психологических характеристик человека* [32, 157].

Важнейший для психологии и педагогики фактор *субъективного отношения к своей карьере* подчеркивают ученые (Д. МакКлелланд, А. Я. Кибанов, Д. И. Ладанов, О. А. Тихомандрицкая, А. Н. Толстая, А.М. Рикель, Л. Б. Шнейдер), понимающие карьеру как продвижение в профессиональном и (или) должностном развитии и акцентирующие внимание на том, что карьера – *индивидуально осознанные* изменения позиции и поведения [145], *собственные суждения человека* о трудовом будущем, ожидаемые пути самовыражения и удовлетворенности трудом [58, 68], процесс и (или) результат накопления *объективных показателей и субъективно удовлетворяющих личность достижений* [143], результат*, отражающий представления субъекта о себе,* собственном пути личностного и профессионального служения, *сопровождающийся ощущением личностной реализованности…* [165].

Выделенный фактор *субъективного отношения к собственной карьере* в процессе его профессиональной деятельности предполагает рефлексивное осознание окружающей профессиональной среды и самого себя. С этой точки зрения определяет карьеру Л. Ю. Ковалева – как *целенаправленный процесс и результат формирования жизненной траектории человека, охватывающий ближнюю и дальнюю перспективу*, с учетом ценностей и целей общества и личности, позволяющий осуществлять *рефлексивное видение себя* и своего места в системе общественных и производственных отношений [63].

Для данного исследования значимыми являются определения понятия «карьера» ученых (А. А. Деркач, Е. А. Могилёвкин, А. Г. Нагорная), базирующие-

ся на понимании ее как: *процесса самореализации*, связанного с активностью личности в продвижении, достижении социального статуса в профессиональной деятельности [30]; *достижения «акме»* [89]; процесса *внутреннего развития человека*, включающего *профессиональный рост как накопление и развитие его компетенций* и внешнее движение в освоении социального пространства не только в одной организации, профессии или специализации, но и с их сменой [89].

Рассмотренные подходы к определению понятия «карьера» не противоречат друг другу, а дополняют и взаимно обогащают друг друга. Анализ дефиниций понятия «карьера» различных ученых (Г. Десслер, А. А. Деркач, В. А. Дятлов, А. Я. Кибанов, Л. Ю. Ковалева, Д. МакКлелланд, Е. А. Могилёвкин, И. Д. Ладанов, О. А. Тихомандрицкая, В. В. Травин, А. М. Рикель, Л. Б. Шнейдер, А. Г. Нагорная и др.) позволяет рассматривать карьеру как социально-психологический феномен, связанный с целевой активностью, самореализацией, самооценкой человека, положительной Я-концепцией, реализацией личностного потенциала, рефлексией с субъективным ощущением успеха деятельности, действий направленных на достижение вершин «акме» в профессии или карьере.

Разделяя понимание «карьеры» учеными, в данном исследовании будем понимать карьеру как *целенаправленный процесс и результат формирования жизненной траектории человека, включающий стремление к успеху, самореализацию, накопление и развитие его компетенций, сопровождающийся рефлексивным видением себя и своего места в системе профессиональных отношений.*

Выявленный психолого-педагогический аспект феномена карьеры, связанный с характеристиками развития личности, позволяет утверждать, что организация процесса профессионального образования может способствовать студенту перейти от одного уровня своего развития к другому, более высокому, поддерживая и развивая стремление к самореализации, формируя его *способности к саморазвитию, становлению и самосовершенствованию, самоанализу и самооценке карьерного потенциала и способствуя* началу планирования и выстраивания карьеры. Способность эффективного выполнения конкретных действий в предметной области, ряд ученых (Дж. Равен, Э. Ф. Зеер, Н. Н. Абакумова, И. Ю. Малкова и др.),

определяют как компетентность.

Обоснуем возможность рассматривать деятельностную характеристику личности, выражающуюся в способности и готовности выстраивать карьеру как соответствующую компетентность. Конкретизируем важные для нашего исследования базовые понятия: «компетенция», «компетентность», как родовые по отношению к видовому понятию «карьерная компетентность» и определим структуру компетентности. Термины «компетенция/компетентность», являющиеся базовыми в проекте ФГОС ВПО третьего поколения, в научном сообществе вызвали дискуссию, обусловленную их различным толкованием. Значения этих терминов в словарях лежат в области права, т. е. под компетенцией подразумевается область правомочий, заданная в определенных границах, а компетентностью – соответствие занимаемого или претендующего лица определенному месту [134].

Приведем суждения ученых И. А. Зимней, В. С. Леднева, И. С. Сергеева, В. И. Блинова, Э. Ф. Зеера, Н. Н. Абакумовой, И. Ю. Малковой, А. В. Хуторского в отношении понятия компетенции: некоторые внутренние, потенциальные, скрытые психологические новообразования (знания, представления, программы (алгоритмы) действий, системы ценностей и отношений), которые затем выявляются в компетентностях человека как актуальных, деятельностных проявлениях [51]; используются вместо знаний, умения, владения [67]; особый результат образования, выражающийся в готовности к мобилизации внутренних и внешних ресурсов для эффективной деятельности в ситуации неопределённости [127]; определяется в качестве интегративной целостности знаний, умений и навыков, обеспечивающих профессиональную деятельность, способность реализовывать на практике свою компетентность [1, 49]; способность мобилизовать знания, умения и опыт в конкретной социально-профессиональной ситуации [98]; отвлеченная (отчужденная), взятая безотносительно к личности норма, достижение которой может свидетельствовать о возможности продуктивной деятельности в определенной сфере [154].

Анализ приведенных понятий позволяет сделать вывод, что компетенция включает в себя компоненты (знания, умения, навыки, мотивы, ценности, опыт), дающие возможность осуществлять определенный вид деятельности и имеет зна-

чение «*знаю как*» [52], т. е. носит когнитивный и регулятивный характер. Наиболее полно этому пониманию соответствует определение, данное А. В. Хуторским, которое в исследовании будем использовать как рабочее.

Компетенции, формируемые в образовательной среде вуза посредством содержания образования, педагогическими технологиями, профессионализмом и культурой взаимодействия между всеми субъектами этой среды в совокупности с качествами личности, *проявляясь в деятельности человека, становятся его личностными качествами*, свойствами. В трудах ученых И. А. Зимней, Э. Ф. Зеера, Н. Н. Абакумовой, И. Ю. Малковой, И. С. Сергеева, В. И. Блинова, Д. МакКлелланда, Ю. Г. Татура, А. В. Хуторского компетентность: всегда есть актуальное проявление компетенции [51]; выраженная способность применять знания и опыт для решения профессиональных, социальных и личностных проблем [48]; результаты обучения, так же и система ценностных ориентаций, привычек и т. п. [1, 49]; уровень образованности и/или опытности, достаточный для успешного выполнения той или иной социальной или профессиональной функции [127]; личная характеристика, которая (как правило, в сочетании с другими) позволяет эффективно выполнить конкретную задачу в данной организации [173]; совокупность новообразований, знаний, системы ценностей и отношений, способствующая созданию ценностно-смысловых, поведенческих, мотивационных, эмоционально-волевых, когнитивных результатов личностной деятельности субъектов [140]; владение, обладание человеком соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и предмету деятельности [155].

Анализ приведенных дефиниций понятия «компетентность», позволяет сделать вывод, что компетентность, являясь *личностной характеристикой*, имеет значение «мочь, быть способным действовать, применять, выполнять», *проявляется в деятельности* и *имеет решающее значение для достижения в ней успеха*. Практическая направленность, деятельностная сущность компетентности, как результата присвоения компетенций, проявляющегося в деятельности, определена рядом ученых (В. А. Адольф, И. А. Зимняя, Э. Ф. Зеер, Дж. Равен и др.) в дефинициях компетентностей через такие категории как «способность», «готовность»

или «владение» [3, 48, 52, 117].

Сложный характер понятия «компетентность», отражающий синергетический эффект присвоения компетенций и личностных свойств человека отражен в определении компетентности ряда ученых (Н. В. Кузьмина, А. К. Маркова, Л. М. Митина, Л. А. Петровская), определяющих компетентность как интегративное качество личности [52, 67, 76, 82, 111].

Учитывая сложный характер взаимосвязи деятельностной сущности компетентности с личностными качествами человека, И. А. Зимняя выделила характеристики компетентности, включающие *готовность к проявлению и отношение к содержанию компетентности, объекту приложения; владение знанием, умениями, навыками, особенностями мышления (содержанием компетентности); опыт деятельности; эмоционально-волевую регуляцию процесса и результата проявления компетентности, самоанализ своей деятельности, самооценку* [52].

Выделенные ученым структурные компоненты могут быть наполнены содержанием в связи со спецификой рассматриваемой компетентности, и проявляясь в деятельности могут быть охарактеризованы различной степенью выраженности (уровнями сформированности).

Считаем важной характеристикой компетентности – формирование и развитие на протяжении всей жизни человека, т. е. ее динамичность.

Компетентностный подход в высшем образовании на современном этапе заключается в рассмотрении совокупности компетенций, описывающих особенности деятельности, общения, поведения человека в области социального взаимодействия и в профессиональной деятельности, что отмечено в ФГОС ВПО в виде требований к результатам освоения образовательных программ. Целевым ориентиром современного профессионального образования является формирование компетентной, конкурентоспособной личности, направленной на прогрессивное развитие, самореализацию, «образование в течение всей жизни», достижение успеха в профессиональной деятельности, личности, стремящейся строить карьеру.

Исследования проблемы становления карьеры будущих выпускников вуза лежат в основном в рамках психологических исследований карьерных ориента-

ций, готовности, кризисов (А. А. Жданович, О.П. Терновская, Ж. Р. Дмитриева, Е. В. Снегова и др.). В педагогических исследованиях последних лет проблемы становления карьеры рассматриваются в рамках профессионального самоопределения и становления, конкурентоспособности выпускника (М. В. Хортова, Г. П. Морозова, А. Г. Нагорная, Т. А. Жданко и др.). Все исследователи отмечают, что в период получения профессионального образования нет осознанности студентами важности этого этапа для будущего профессионального и карьерного развития. Это проявляется в отсутствии постановки карьерных целей, планов, неумении организовать свою деятельность в соответствии с ними и адекватно оценить свои возможности в профессиональном и карьерном развитии.

В последнее десятилетие проблемам подготовки выпускников к профессиональной деятельности посвящено большое количество работ, связанных с реализацией компетентностного подхода в подготовке выпускников вузов, однако существует недостаток педагогических исследований, связанных с формированием у студентов качеств, способностей, готовности к осуществлению успешной профессиональной карьеры, определяемых как карьерная компетентность.

Понятие карьерная компетентность возникло не так давно в трудах зарубежных психологов Г. Хаккет, Н. Бец, М. С. Доти (1985 г.). Ученые использовали этот термин для описания способностей, необходимых для развития академической карьеры женщин в областях, где традиционно доминировали мужчины, такие как, например, математика, медицина. Ученые выделили: коммуникативные и организаторские способности, навыки межличностного общения и поведения, планирование карьеры и личностного развития в направлениях профессиональной деятельности, позитивное мышление, адекватную самооценку и обосновали необходимость развития карьерной компетентности на всех уровнях получения образования невыгодным положением женщин, стремящихся к карьерному росту в связи с имеющимися социальными барьерами [168].

Отечественные ученые Е. А. Могилёвкин, Е. В. Садон определяют карьерную компетентность специалиста как метаумение виртуозно оперировать знаниями и инструментами, дающими возможность решать, помимо основных, нетипич-

ные и нестандартные карьерные задачи, а также эффективно выстраивать собственный карьерный путь [83]. Для периода получения профессионального образования в вузе, определяя карьерную компетентность как систему представлений о карьере, возможностях и путях карьерного роста, включающую умение прогнозировать будущую карьеру, преодолевать карьерные кризисы, а также как «карьерную самоэффективность», т. е. способность к карьерному целеполаганию, планированию и решению карьерных проблем [123].

Карьерную компетентность педагога определяет Н. В. Никитина как способность и готовность к проектированию и реализации индивидуального карьерного маршрута с учетом личностных особенностей, имеющейся системы знаний, умений и навыков, уровня сформированности культуры их применения [94].

Ученые отмечают проблемную ситуацию, суть, которой в несформированности карьерной компетентности выпускников, проявляющуюся в неумении планировать карьеру и ставить реалистичные карьерные цели, в излишней амбициозности (необоснованное желание сразу занять лидирующую карьерную позицию) и инициативности, вместо исполнительности, отсутствии целеустремленности, незнании делового этикета, неумении работать в команде, наличии явных прагматических ориентации в профессиональной деятельности, готовности покинуть рабочее место при возникновении незначительных трудностей [19, 123].

Из сказанного вытекает педагогическая проблема формирования у студентов карьерной компетентности в профессиональном образовании. Мы согласны с Е. А. Могилёвкиным, базирующимся на понимании основной цели высшего образования – формировании профессиональной компетентности выпускников и рассматривающим карьерную компетентность как важную составную часть профессиональной компетентности. При этом карьерная и профессиональная компетентность взаимосвязаны и развитие одной влияет на развитие другой [83].

При определении структуры карьерной компетентности ученые Е. А. Могилёвкин, Е. В. Садон выделяют компоненты их составляющие: *когнитивный*, включающий карьерное целеполагание и планирование; *мотивационно-деятельностный*, включающий самоэффективность, мотивацию к карьере, спо-

собность решать карьерные проблемы; *личностный*, включающий ответственность и адаптивность; *аксиологический*, включающий карьерные ориентации. При этом ученые отмечают, что структура карьерной компетентности может быть дополнена пятым компонентом – процессуальным, включающим карьерные стратегии, тактики, темпы, этапы, периоды, фазы [123].

Базируясь на понимании компетентности как интегративной личностной характеристики, выражающейся в готовности и способности к успешной социальной и профессиональной деятельности, дадим наше понимание карьерной компетентности как видового понятия: *карьерная компетентность* – интегративное качество личности, *характеризующее* ее стремление, готовность и способность к профессиональной самореализации, сопровождающееся рефлексивным видением себя, адекватной самооценкой и *определяющее* целенаправленный процесс и результат развития профессиональной карьеры.

В данном определении отражены характеристики компетентности, выделенные рядом ученых (В. А. Адольф, И. А. Зимняя, Э. Ф. Зеер, Н. Э. Касаткина, Н. А. Селезнева, Дж. Равен, Т. М. Чурекова и др.) и представленные выше, при конкретизации базовых понятий: «компетенция», «компетентность», как родовых по отношению к видовому понятию «карьерная компетентность» [3, 51, 52, 57, 117, 159]. Включение *стремления* как характеристики карьерной компетентности обусловлено содержанием этого понятия его акмеологической сущностью, обусловленной актуализацией мотива достижения, целеустремленностью, положительной Я-концепцией, реализацией личностного потенциала, ориентацией человека на прогрессивное развитие, реализацию самооценки, самоанализа, самовоспитания, самообразования, саморазвития, самоопределения, самоактуализации, действий направленных на достижение вершин «акме», обеспечивающих успех в профессиональной деятельности и карьере.

Разделяя мнение Е. А. Могилёвкина, считающего формирование карьерной компетентности главным условием успешной карьеры, принимая к сведению представления ученых о сущности понятий «карьера» и «компетентность», определим структуру карьерной компетентности состоящей из мотивационно-

ценностного, когнитивного, деятельностного, рефлексивно-оценочного компонентов. Считаем, что данная структура позволит выявить, теоретически обосновать и экспериментально проверить результативность педагогических условий формирования карьерной компетентности студентов в профессиональном образовании. Охарактеризуем содержание компонентов карьерной компетентности.

Мотивационно-ценностный компонент карьерной компетентности охарактеризуем: интересом к получению профессионального образования и к профессиональной деятельности, осознанием ее значимости; положительным отношением к построению карьеры; значимостью таких ценностей как активная деятельная жизнь, интересная работа, расширение своего образования, кругозора, общественная активность, уважение окружающих, успех в карьере, общение с людьми; высокой мотиваций достижения, имеющей превалирующее значение для успешной деятельности; иерархией карьерных ориентаций соответствующих виду деятельности, как одного из условий карьерной успешности.

Известно, что мотивы и ценности имеют особое значение в структуре личности и определяют субъективную важность объекта относительно других, исходя из актуальных потребностей личности. Ранее существовавший негативный взгляд на феномен карьеры и осуждение обществом карьеристов современным обществом связывается с социальной потребностью, которая выражается в том, что успешными, конкурентоспособными могут быть люди с типом сознания, основанным на ответственности за свои поступки, способные к личностному саморазвитию и самоактуализации. Рост профессиональной и карьерной компетентности сотрудников в современных социально-экономических условиях связан с повышением конкурентоспособности организации. М. Г. Рогов отмечает, что структура ценностей и мотивов личности изменяется не только в зависимости от самой личности, но и от требований предъявляемых социумом, особенностей профессиональной подготовки. *Профессиональная подготовка, способствуя реализации ценностей и мотивов, влияет на изменение социального статуса личности* [120].

Среди управленческих кадров популярно мнение, что поведением человека в профессиональной деятельности можно управлять с помощью системы «кнута и

пряника», не соответствует гуманистической парадигме, однако, руководители до сих пор разделяют его, управляя своими сотрудниками исключительно на основе философии наказания и поощрения, предпочитая зачастую только первое. Учитывая, что карьерный рост часто связан с повышением материального благосостояния это направление, безусловно, не стоит не брать во внимание.

В педагогическом смысле ценным является создание условий для формирования мотивов, положительно влияющих на развитие личности, являющихся отражением ее внутреннего мира, потребностей, ценностей, устремлений. Так усиление мотива достижения происходит в ситуациях при решении которых человек самостоятельно выбирает цель (для этого предоставляются средние задачи или чуть выше средних) и способы ее достижения, стремится достичь цели, при этом не стремясь понравиться кому-либо в целях, средствах и результатах деятельности. Как необходимые составляющие мотивационной системы человека, стремящегося строить карьеру, Д. МакКлелланд выделил мотивы достижения, власти и аффилициации. При этом мотивы аффилициации актуальны в течение всей жизни и карьеры, *мотивы достижения, имеют на начальном этапе карьеры превалирующее значение в системе мотивации*, мотивы власти, становятся актуальны на этапе карьеры, требующем управления людьми [74].

Наиболее используемым понятием, отражающим потребностную и смысловую сторону направления развития карьеры человека, стало понятие *карьерных ориентаций,* возникающих в процессе получения профессионального образования, овладения профессией в начале развития карьеры и реализующиеся в процессе ее осуществления. Карьерные ориентации отражают иерархию профессиональных потребностей в структуре личности и определяются как ценностные ориентации в карьере, представления о своих способностях, мотивах, смыслах и потребностях относящихся к продвижению в профессиональной деятельности [114, 143]. По мнению ряда ученых (О. О. Богатырева, А. А. Жданович, Л. Г. Почебут и др.) карьерные ориентации являются одним из центральных понятий профессиональной Я-концепции, их осознание и соответствие виду выполняемой профессиональной деятельности обеспечивают в этой деятельности субъективное ощу-

щение успеха [14]. В то же время, отмечает О. П. Терновская, карьерные ориентации формируются в процессе получения профессионального образования неосознанно, что проявляется в постановке неопределенных или же сразу нескольких целей, желании их одновременного достижения без учета приоритетности [142].

Следующий компонент карьерной компетентности – *когнитивный,* охарактеризуем осознанием периода получения профессионального образования как базового этапа карьеры; знаниями о требованиях к результатам освоения основных образовательных программ; прав, предусмотренных основной образовательной программой о выборе конкретных дисциплин (модулей) с целью формирования индивидуальной образовательной траектории; наличием и постоянным обновлением знаний об особенностях профессиональной деятельности, включая область профессиональной деятельности, объекты и виды профессиональной деятельности, профессиональные задачи; знаниями о типах, этапах, стратегиях, возможных путях развития карьеры и требуемых компетенциях для успешной профессиональной карьеры, что позволяет прогнозировать, планировать карьеру; знанием требований к личным качествам; знаниями особенностей взаимоотношений в профессиональном коллективе, продуктивность которых во многом зависит от наличия развитого эмоционального интеллекта.

Ряд ученых (Д. Сьюпер, А.Н. Толстая, А.Я. Кибанов и др.) считают период получения профессионального образования важным базовым этапом в развитии карьеры, однако многие абитуриенты выбирают направление подготовки в вузе интуитивно, не имея четких представлений о выбранной профессиональной деятельности, вследствие чего не могут осознанно использовать возможности выбора приоритетных направлений в профессиональном образовании, выбрать индивидуальную образовательную траекторию. В то время как существующие социально-экономические отношения заставляют человека анализировать собственную ценность в социуме, задуматься о своих компетенциях и путях развития карьеры в процессе получения профессионального образования. Современные компании развивают кадровые службы HR (от англ. Human Resources – человеческие ресур-

сы), задачи которых повышение эффективности деятельности компании более рациональным управлением человеческим ресурсами. Кадровые службы HR разрабатывают требования в виде списков компетенций сотрудников, необходимых для успешной деятельности в компании, начиная с найма на работу и включая переходы на следующие ступени карьерного роста. Поэтому выпускник вуза должен быть готов к «жесткому» отбору, знать требования к себе для личностного, профессионального и карьерного развития в соответствии с целями профессиональной среды, в которой он хотел бы работать.

Безусловно, современный уровень доступности информации дает молодежи широкие возможности анализировать требования, предъявляемые работодателями к соискателям работы на ранней стадии (стадии выбора направления социально-трудовой деятельности). Однако возможности сети «цифровое» поколение в большинстве использует, как правило, для других целей (в основном, связанных с развлечениями и общением в социальных сетях). Помимо этого для достижения целей, связанных с карьерным ростом, необходимо умение общаться с людьми, понимать чужую эмоциональную реакцию, уметь сотрудничать, контролировать свои эмоции, быть приятным собеседником, коллегой, однако, по мнению психолога О. И. Маховской, отличительной чертой современного, «цифрового» поколения является их *эмоциональная «холодность и нарциссизм»* [78, 80]. Психолог Л. П. Шевякова считает, что во время общения без физического контакта теряет значение целый ряд традиционных барьеров, таких как пол, возраст, социальный статус, внешняя привлекательность или непривлекательность, коммуникативная компетентность человека, а точнее, невербальная ее часть (мимика и жесты) [160]. «Цифровая жизнь» создает иллюзию «легкости скольжения», что может привести к социальной дезадаптации «цифровых» детей», которые не смогут вести себя адекватно в реальном обществе [80]. Одним из важных факторов эффективного взаимодействия в аспектах деятельности, связанных с явлением межличностных отношений является эмоциональный интеллект. Развитый эмоциональный интеллект определяет удачную профессиональную карьеру, в связи с тем, что высокий уровень эмоционального интеллекта характеризуется *осознанием, пониманием* и

управлением не только собственными эмоциям и чувствами, но и осознанием, пониманием эмоций и чувств окружающих людей.

Анализ своих мотивов, потребностей, идеалов, целей, требуемых знаний, компетенций и личных качеств позволит организовать процесс профессионального образования в соответствии с перспективными планами на дальнейшую профессиональную деятельность и карьеру. Развитый эмоциональный интеллект будет способствовать адекватному поведению и соответственно более быстрой адаптации, более продуктивному взаимодействию с окружающими при решении профессиональных и социальных задач.

Отметим, что какими бы сильными не были бы мотивация, умственный и эмоциональный интеллект, только погружение в деятельность развивает человека. В исследовании И. П. Лотовой о карьерном движении госслужащих отмечается, что успешная деятельность по развитию карьеры высоко динамична, имеет временные рамки, предметное содержание и личностные смыслы; регулируется субъективными целями; связана с регулирующей ролью мотива достижения, с психологическими механизмами самоконтроля и с осознанием акмеологического содержания активности [72].

Деятельностный компонент охарактеризуем включением студента в процесс профессионального образования в качестве субъекта планирующего и осуществляющего карьеру уже на начальном этапе получения профессионального образования; в организации деятельности по накоплению и развитию знаний, умений, навыков и компетенций, необходимых в выбранной профессиональной деятельности и способствующих успеху в карьере; самоактуализацией, как процесса актуализации своих возможностей, направленных на развитие необходимых компетентностей с целью осуществления карьеры в выбранной сфере деятельности; наличием высокой самоэффективности, являющейся важным условием ее личностного и профессионального развития и карьерного роста, планированием карьеры, в процессе которого студенты определяют цели, уточняют ценности и возможности, определяют этапы достижения целей, что создает в настоящем эмоционально привлекательный образ жизненной перспективы.

Карьера предполагает опыт деятельности на предприятии, в организации, общественном движении, творчестве и т. д., однако в период студенчества такой опыт имеет ограниченное число абитуриентов и студентов. В профессиональной ориентации применяются технологии по выявлению соответствия типа личности типу профессиональной среды, выбираемой человеком, необходимое для правильного выбора профессии. Однако в современном мире профессиональные среды имеют большой спектр видов профессиональной деятельности, от эксплуатационной до научно-исследовательской. Более того современная ситуация на рынке труда такова, что перед выпускником имеется выбор вакансий не связанных напрямую с приобретенной ими профессиональной направленностью. Определившись с профессиональной средой на начальных этапах получения высшего образования (поступив в вуз) будущий выпускник может организовать свою индивидуальную образовательную деятельность в соответствии со своими потребностями, стремлениями, карьерными планами, что является необходимым условием успешности будущей профессиональной деятельности и карьеры.

Индивидуально воспринимаемая способность человека организовывать и выполнять действия, необходимые для реализации карьеры определяются как *карьерная самоэффективность*. Уровень карьерной самоэффективности влияет на то, как ведет себя человек в направлении достижения целей карьерного развития, какие он прилагает для этого конкретные усилия, насколько настойчиво стремиться к поставленной цели карьеры. Высокая самоэффективность, связанная с верой в успех, отмечают психологи, как правило, обычно приводит к позитивным результатам и способствует повышению самооценки личности, низкая же самоэффективность приводит к неудаче и снижает самооценку. Исследования А. Бандуры посвященные повышению уровня самоэффективности привели ученого к выводу, что высокий уровень самоэффективности способствует формированию позитивной жизненной установки в целом. При этом существует четыре источника для его повышения: 1) конкретные, воспринимаемые индивидом успехи, 2) наблюдения за чужим опытом, 3) вербальные воздействия, 4) воспринимаемое эмоциональное возбуждение. Ученый отмечает, что самым большим влиянием на

повышение самоэффективности обладает успех в решении тех или иных задач. Самоэффективность обеспечивает гибкость и активность в выполнении деятельности, построении отношений с окружающими, объединяя социализацию (организационную) и индивидуализацию (проявляющуюся в гибкости поведения) в освоении социального пространства организации и присвоении ее организационной культуры [15].

Личность, считающая себя самоэффективной, представляет себе удачный план (сценарий) осуществления деятельности, обеспечивающий позитивное отношение к ней и всему, что с ней связано. Процесс планирования карьеры заключается в конкретизации и согласовании жизненных и профессиональных целей и ценностей личности, определении этапов, средств достижения цели. При этом актуализируются в сознании и закрепляются в деятельности основные компоненты процессов личностного и профессионального самоопределения [63].

Рефлексивно-оценочный компонент охарактеризуем способностью к анализу и адекватной оценке себя, результатов своей деятельности в процессе получения профессионального образования (знаний, умений, навыков, компетенций, потенциальных возможностей, достижений, личных качеств), необходимых для профессиональной карьеры с целью осуществления ее осознанного выбора и планирования, решения карьерных проблем, достижения в будущем удовлетворяющей личность карьеры, преодоления карьерных кризисов.

В педагогической науке рефлексивно-оценочный компонент в структуре компетентности обеспечивает процесс осмысления и осознанность выбора при осуществлении деятельности, реализацию решения опираясь на внутренний опыт и оценку собственной деятельности и ее результатов, осознание того как человек воспринимается и оценивается другими.

Современная система образования, с помощью своих педагогических средств и современных Интернет-технологий имеет широкие возможности для проведения тестов как по профилирующим предметам, направленным на определение профессиональных предпочтений, так и для определения уровня развития различных качеств личности. Помимо этого современное молодое поколение име-

ет возможности самостоятельно, безусловно, при достаточной мотивации, провести анализ и самооценку с помощью on-line тестирований в интернете. Отметим здесь положительную роль социальных сетей в том, что при создании своего образа молодой человек приобретает опыт самооценки, самопрезентации и налаживания социальных связей, который можно расценивать как прообраз будущей реальности. Молодежь серьезно относится к своему образу, создаваемому в социальных сетях, обдумывая его, подбирая фотографии, продумывая интересы, предпочитаемые виды деятельности – пытаясь презентовать себя с лучшей стороны, наладить социальные связи, вступить в группы, сообщества (первый опыт самопрезентации, создания портфолио). Данные качества являются актуальными и для достижения удовлетворяющей личность карьеры: необходимо адекватно оценивать все от собственного имиджа (как одеваться на собеседование и далее, как себя вести для достижения успеха) до анализа и учета замечаний при обратной связи (в том числе в случае отказа в приеме на свободную вакансию).

Начиная с рефлексии мотивов, желаний, ориентаций и выбора направления профессиональной деятельности, своих способностей на протяжении всего периода получения профессионального образования, возможна организация деятельности в направлении своей цели, карьерного плана – *накопление, фиксирование своих достижений в таких продуктах как портфолио, презентация, резюме*.

Образование, полученное с помощью родителей – первая ступень в реализации плана карьеры. Осознанное начало профессиональной образования дает больше возможностей для саморазвития, реализации карьерного плана и его корректировки. Рефлексия и самооценка возможностей поможет создать базис для карьерного развития, а активность и стремление к росту позволят молодому человеку добиваться успеха в карьере, которая современным обществом расценивается как одна из составляющих успеха всей жизни.

Приведенная характеристика содержания структурных компонентов карьерной компетентности позволяет представить ее осмысление с выделением составляющих действий карьерной компетентности студентов (рисунок 1.1).

Рис. 1.1. Структура карьерной компетентности студента в единстве компонентов

Выделение составляющих действий карьерной компетентности студентов обусловлено, тем, что компетентность является личностной характеристикой проявляющейся в деятельности и базируется на выделенных Н. Ф. Талызиной фундаментальных принципах теории поэтапного формирования умственных действий и понятий П. Я. Гальперина [138]: деятельностный подход к психике и *выделение действия* в качестве единицы анализа учения (*составляющие действия карьерной компетентности в перспективе исследования послужат исходным моментом для определения уровней сформированности данного качества у студентов*); социальная природа психического развития человека (*сущность карьерной компетентности имеет безусловную социальную природу и подразумевает активное взаимодействие личности с социумом*); единство психической и внешней материальной деятельности (*усложняющиеся требования профессиональной среды, связанные с глобальными вызовами* (*стремительное обновление информации, технологий) к личности актуализируют необходимость постоянного саморазвития, самообразования, дают возможности для самореализации, достижения «акме»*).

Выделенные составляющие действия карьерной компетентности студентов согласуются с требованиями ФГОС ВПО к подготовке выпускника, поскольку в единстве являются «фундаментом», обеспечивающим личностно значимый смысл образовательной, а в перспективе и профессиональной деятельности; осознанную организацию процесса профессионального образования, направленного на приобретение и развитие компетенций, относящихся к различным видам профессиональной деятельности; наличие и развитие ценностей профессиональной деятельности, способствующих мотивации непрерывного образования на протяжении жизни.

Таким образом, выявляя сущность и структуру карьерной компетентности как категории имеющей педагогический аспект, мы пришли к следующим результатам и выводам:

– обнаружен *дефицит научных знаний* о формировании карьерной компетентности студентов в профессиональном образовании как начальном этапе процесса встраивания личности в профессиональную среду, в то время как в их профессиональной подготовке значимую роль приобретает нацеленность на форми-

рование компетентной, конкурентоспособной личности, имеющей мотивацию на успешную профессиональную деятельность и карьерный рост;

– *определен педагогический смысл карьерного роста личности,* связанный с характеристиками личностного развития: мотивацией достижения, самореализацией, саморазвитием, самоактуализацией, достижением «акме», рефлексией и адекватной оценкой себя, собственных возможностей для достижения успеха в карьере и жизнедеятельности в целом;

– введено понятие *карьера* как целенаправленный процесс и результат формирования жизненной траектории человека, включающий стремление к успеху, самореализацию, накопление и развитие его компетенций, сопровождающийся рефлексивным видением себя и своего места в системе профессиональных отношений;

– конкретизировано понятие *карьерной компетентности* как интегративного качества личности, *характеризующего* ее стремление, готовность и способность к профессиональной самореализации, сопровождающееся рефлексивным видением себя, адекватной самооценкой и *определяющего* целенаправленный процесс и результат развития профессиональной карьеры;

– определена структура карьерной компетентности студента в составе перечисленных компонентов: *мотивационно-ценностного, когнитивного, рефлексивно-оценочного* и их *составляющих действий*, что позволило представить карьерную компетентность студентов в ее функциональной целостности.

1.2 Профессиональное образование в контексте формирования карьерной компетентности студентов

Понятие «образование» относится к основным педагогическим категориям и является предметом научных дискуссий в силу фундаментальности, большого количества существенных связей и отношений с действительностью. В данном понятии ученые Ю. К. Бабанский, В. С. Селиванов отмечают процессуальную и результативную составляющие, понимая образование как процесс и результат ов-

ладения учащимися системой научных знаний и познавательных умений и навыков, формирование на их основе мировоззрения, развития его творческих сил (при этом ведущую роль в осуществлении образования играет обучение) [5]; приобретения систематизированных знаний, умений и навыков, усвоения определенного культурного багажа [125].

Системную организованность в овладении знаниями, умениями, навыками, способами мышления в понятии «образование» выделяют В. С. Безрукова, И. П. Подласый: специально организованная система внешних условий, создаваемых в обществе для развития человека [9]; объем систематизированных знаний, умений, навыков, способов мышления, которыми овладел обучаемый [112].

Как целостный процесс воспитания и обучения понимают «образование» ученые Б. М. Бим-Бад, С. Н. Гавров, Н. Д. Никандров, особо выделяя в этом процессе присвоение человеком ценностей, ценностного отношения к жизни [23], наставничество более зрелых и опытных над менее зрелыми для принятии ими целей полезных для личности и общества [12].

Выделенные в приведенных суждениях авторов общие характеристики образования нашли отражение в Законе «Об образовании в Российской Федерации» от 26 декабря 2012 г., определяющим *образование* как единый целенаправленный процесс *воспитания* и *обучения*, являющийся общественно значимым благом и осуществляемый в интересах человека, семьи, общества и государства, а также совокупность приобретаемых знаний, умений, навыков, ценностных установок, опыта деятельности и компетенции, определенных объема и сложности в целях интеллектуального, духовно-нравственного, творческого, физического и (или) профессионального развития человека, удовлетворения его образовательных потребностей и интересов [98].

Рассмотрение образования как единого целенаправленного процесса воспитания и обучения в сложившейся логике изложения требует дефиниций понятий «воспитание» и «обучение»: *воспитание* – деятельность, направленная на развитие личности, создание условий для самоопределения и социализации обучающегося на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в

обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства; *обучение* – целенаправленный процесс организации деятельности обучающихся по овладению знаниями, умениями, навыками и компетенцией, приобретению опыта деятельности, развитию способностей, приобретению опыта применения знаний в повседневной жизни и формированию у обучающихся мотивации получения образования в течение всей жизни [98].

Таким образом, в Законе «Об образовании в Российской Федерации», в определении понятия «образование» отражены *целостность в обучении и воспитании, процессуальная составляющая, позволяющая использовать его для характеристик процесса, результативная составляющая, а также важный аспект присвоения личностью ценностей и культуры общества*.

Образование, являясь важнейшим культурным феноменом, предполагает учет разнообразных контекстов. Понятие «контекст» (от латинского contextus – тесная связь, соединение) широко используется в гуманитарных науках, в повседневном общении и строится вокруг терминов «понимание», «интерпретация». Контекстуальный подход используется при описании взаимосвязей исследуемых феноменов, их включенности в деятельность, коммуникации, культуру [56]. Рассмотрение феномена в любом контексте, а тем более понятий «образование», «профессиональное образование» предполагает сужение многообразия их смысла, переход от общего к частному, но при этом позволяет расставить акценты на теме исследования, связанные с изменениями в социальном, культурном, экономическом развитии общества, самой личности.

Рассмотрение профессионального образования в контексте формирования карьерной компетентности студентов требует определения смысла, который мы вкладываем в понятие «формирование». Смысл понятия «формирования» имеет широкий разброс от понимания его как воздействия различных условий на людей независимо от сознательной деятельности [26], систематического усиливающегося применения положительного подкрепления, интенсивность которого обычно увеличивается по мере того как индивид приближается к желаемому поведению [97] до пониманий, более ценных для нашего исследования, как совокупности

приемов и способов социального воздействия на индивида, имеющих целью создать у него систему определенных отношений, ценностных ориентаций, убеждений, воспитать профессионально важные качества [108], как процесса целенаправленного и организованного овладения социальными субъектами целостными, устойчивыми чертами и качествами, необходимыми им для успешной жизнедеятельности [92], как процесса развития и становления личности под влиянием воспитания, обучения, социальной среды, процесса целенаправленного развития личности или какого-либо личностного качества, становления человека как субъекта и объекта общественных отношений» [64].

Анализ диссертационных педагогических исследований, посвященных проблемам формирования различных личностных качеств у студентов вузов позволил сделать вывод, что понятие «формирование» связано с *вовлечением* студентов в деятельность: формирование профессиональных качеств учителя через *вовлечение* студентов в организацию учебного процесса [160]; лидерских качеств студентов вуза через *вовлечение* студентов в разнообразную, специально организованную деятельность ….. [163]; готовности студентов к профессиональной деятельности через *вовлечение* студентов в социально-значимую деятельность [65]; проектно-конструкторской компетентности студентов через *включенность* в процесс по овладению специальными знаниями [41].

При рассмотрении категорий формирования, становления и развития, учеными Н. В. Гафуровой, Т. Г. Дулинец, М. Б. Епиной, В. И. Лях, С. И. Осиповой, Е. В. Феськовой отмечается: *на стадии профессионального образования происходит именно формирование основ профессионально важных умений и качеств личности*. Категории становление и развитие сопряжены с профессиональной деятельностью в процессе привыкания молодого специалиста к работе, в процессе приобретения опыта и умений самостоятельно и успешно справляться с основными профессиональными функциями, и достижения уровня профессионального мастерства, авторитетности [108].

Аспект карьерной компетентности, связанный с успехом позволил для данного исследования принять понятие «формирование» в определении Л. Хьела как

процесса целенаправленного и организованного овладения социальными субъектами целостными, устойчивыми чертами и качествами, необходимыми им для успешной жизнедеятельности [156]. Считаем важным педагогическим аспектом понятия «формирование» отсутствие признака «финальности», конца, доведения его до некоторого совершенного состояния на котором происходит остановка, оно бесконечно и непрерывно в жизни человека [129].

Итак, под *формированием карьерной компетентности студентов* в профессиональном образовании будем понимать процесс целенаправленного и организованного овладения студентами *выраженными качествами*, обуславливающими ориентирование в возможных направлениях карьеры, развитие потребностей направленных на самовоспитание, самообразование, самореализацию, самоопределение, самоактуализацию, самооценку, самоанализ, актуальных для осуществления успешной профессиональной деятельности и карьеры.

Понятие формирование, как и становление, и развитие в педагогике рассматривается с позиций движущих сил этих процессов, внешних и внутренних источников целенаправленного изменения качеств личности. Различные аспекты взаимосвязи обучения как внешнего воздействия и внутреннего процесса умственного развития отражены в трудах ученых А. Н. Леонтьева, Л. С. Выготского, П. Я. Гальперина и др. Так развитие высших психических функций человека Л. С. Выготский рассматривает через процессы овладения внешними средствами культурного развития и мышления [22]. Изучая вопросы обучения и воспитания, Л. С. Выготский разработал концепцию о «зоне ближайшего развития», согласно которой обучение является действенным, если «забегает вперед» развития. Позднее Л. С. Выготский пытался познавательные процессы рассмотреть во взаимосвязи с мотивацией, что отражено в дальнейшем в теории поэтапного формирования умственных действий и понятий П. Я. Гальперина, выделившего этапы формирования умственных действий. Как ориентирующий момент, определяющий успешность процесса овладения умственными действиями, ученый выделяет этап формирования мотивации действия [2].

В соответствии с вышесказанным процесс формирования карьерной компе-

тентности студентов предполагает поэтапное осуществление: *ориентирование, приобщение, закрепление*.

Поясним смысл, вкладываемый нами в понятия «ориентирование», «приобщение», «закрепление» как этапов процесса формирования карьерной компетентности студентов.

Сущность понятия «ориентирование» происходит от глагола «ориентировать», определять свое местонахождение, направлять на достижение цели, помогать кому-либо разобраться в чем-либо, указать направление [106]. В психологии данное понятие используется для обозначения общего принципа управления личностной установкой или точкой зрения, как человек видит, понимает и интерпретирует реальность с участием четырех функций (мышление, чувство, ощущение, интуиция) [50]. В педагогике ориентирование связывается с действиями направленными на постановку и решение проблемной ситуации, знакомством с окружающей обстановкой, управлением деятельностью менее опытного лица более опытным. Ориентирование как педагогическую стратегию, ряд ученых (И. Б. Захарова, В. В. Игнатова, Н. В. Эверт и др.), определяя его как комплексное педагогическое обеспечение, предполагающее реализацию педагогических условий, ознакомительного, рекомендательного, поддерживающего характера по овладению личностью определенных способов деятельности, приобретению и развитию необходимых качеств в процессе ее жизнедеятельности [47, 54, 167]. В данном исследовании под *ориентирующим этапом формирования карьерной компетентности студентов будем понимать педагогическую деятельность, направленную на формирование у студентов мотивационно-ценностного и когнитивного компонентов карьерной компетентности, через обогащение содержания образования, анализ социального опыта деятельности, качеств личности, способностей, социального окружения, ситуации на рынке вакансий и т.д*.

Сущность понятия «приобщение» происходит от глагола «приобщать», дать возможность включиться в какую-нибудь деятельность, стать участником чего-нибудь [106]. Понятие «приобщение» широко используется в педагогике как деятельность, дающая возможность приобщиться к общественному опыту, к вы-

полнению социальных обязанностей, к овладению знаниями, умениями, способами мышления, способностями, к ценностям общества, к культуре, к творчеству. Приобщение, как педагогическую стратегию ученые (В. В. Игнатова, А. А. Смирная и др.) понимают как комплексное педагогическое обеспечение, предполагающее реализацию педагогических условий, регламентирующих ознакомление специалиста с совокупностью социально-педагогических ценностей, ориентацию на них как профессионально-значимых, *сознательное участие в деятельности* инициативного и духовно-творческого характера [131]. Разделяя позицию ученых в отношении данного понимания «приобщения», как сознательного включения в деятельность, под *приобщающим этапом формирования карьерной компетентности студентов будем понимать педагогическую деятельность, направленную на формирование у студентов деятельностного компонента карьерной компетентности, через вовлечение в деятельность по самостоятельному обогащению знаний и приобретению опыта деятельности*.

Сущность понятия «закрепление» происходит от глагола «закреплять», т. е. сохранять, удерживать, делать прочным, постоянным [42]. Термин «закрепление» используется в психологии как один из этапов процесса научения, закрепление операций анализа, синтеза, обобщения, формирующих мыслительную способность, интеллект [25]. В педагогической деятельности под закреплением понимается не простое заучивание и воспроизведение материала, а как необходимая составляющая процесса обучения, направленная на обеспечение качества образования, использующаяся на всех этапах процесса обучения. Ученые (В. В. Давыдов, И. Я. Лернер, А. В. Петровский и др.) выделяют виды закрепления: *воспроизводящий* (осмысление учебного материала, способность его воспроизвести, письменно или устно, обобщить); *тренировочный* (доведение до необходимого совершенства и прочности знаний, умений, навыков); *творческий* (постановка и раскрытие новых сторон и вопросов при воспроизведении и совершенствовании знаний, умений и навыков) [28]. Сказанное позволяет рассматривать закрепление не только как завершение процесса развития, но и как основу для постановки новых целей и организации дальнейшей деятельности и применить данное понятие для

наименования заключительного этапа формирования карьерной компетентности студентов в профессиональном образовании, предполагающего формирование данной компетентности на протяжении всей профессиональной деятельности человека. Под *закрепляющим этапом формирования карьерной компетентности студентов будем понимать педагогическую деятельность, направленную на формирование у студентов рефлексивно-оценочного компонента карьерной компетентности, через рефлексию и самооценку предыдущего опыта деятельности на ориентирующем и приобщающем этапах и постановки новых целей*.

Рассмотрим имеющиеся возможности профессионального образования в формировании карьерной компетентности студентов. Любая деятельность или совокупность видов деятельности, которая использует ресурсы для преобразования входов в выходы, может рассматриваться как процесс [79]. Структуру любого процесса составляют *цель, участники, содержание деятельности и ее границы, деятельность, требования к срокам и результаты на входе и выходе*, для оценки которых используются показатели результативности, разрабатываемые в соответствии с заданными целями, *методы мониторинга и критерии* достижения установленных целей.

Проведем анализ составляющих структуры профессионального образования, как процесса, если педагогической целью выступает формирование карьерной компетентности студентов: цели образования, интересы участников, содержание образования, образовательную деятельность, ожидаемые результаты в соответствии с характеристиками (критериями и уровнями), позволяющими провести педагогические измерения, мониторинг сформированности карьерной компетентности студентов.

Профессиональное образование реализуется в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами высшего профессионального образования (ФГОС ВПО), определяющими требования к качеству подготовки выпускника на «языке компетенций/компетентностей». Анализ ФГОС ВПО дает возможность утверждать, что аспекты карьерной компетентности присутствуют в широкой совокупности общекультурных и профессиональных компетенций,

представленных в виде требований к результатам образования. Данные компетенции представлены в Приложении 1 на стр. 174 по направлениям подготовки (квалификация (степень) «бакалавр) 080200 – менеджмент, 140400 – электроэнергетика и электротехника, 150700 – машиностроение, 151900 – конструкторско-технологическое обеспечение машиностроительных производств, 190600 – эксплуатация транспортно-технологических машин и комплексов, 270800 – строительство.

Перечислим здесь некоторые из них: поддержание высокой мотивации к профессиональной деятельности; осознание социальной значимости будущей профессии; способность к самообразованию, саморазвитию, повышению квалификации и мастерства; умение осуществлять деловое общение, публичную презентацию; готовность к социальному взаимодействию, к поддержанию партнерских взаимоотношений, к кооперации с коллегами; умение руководить людьми и подчиняться; умение нести ответственность за поддержание доверительных партнерских взаимоотношений; умение критически оценивать себя и принимать решения по исправлению недостатков и развитию достоинств; способность постановки целей развития и принятие ответственных решений.

Анализ перечисленных компетенций, отражающих направленность образования на обеспечение личностного развития, успешность студентов при взаимодействии в социальной и профессиональной деятельности и задающих ориентир на формирование компетентной, конкурентоспособной личности, мотивированной на получение образования в течение всей жизни, способной к самостоятельности в решении проблем профессиональной деятельности, позволяет сделать вывод о нацеленности требований ФГОС ВПО на формирование *карьерной компетентности студентов*. Такая постановка целей соответствует *социальным ожиданиям всех участников процесса профессионального образования,* и особенно интересам *студентов* и *работодателей*, выступающим непосредственно заинтересованным в их качестве потребителями образовательных услуг.

В условиях, когда одним из существенных мотивов образовательной и профессиональной деятельности выступает карьера как средство реализации жизнен-

ных планов, расширения материальных возможностей, социального окружения, возможностей личностного развития, организация процесса профессионального образования студента в контексте формирования карьерной компетентности *наполнит личностным смыслом процесс получения профессионального образования,* послужит дополнительным стимулом повышения его качества. В широком смысле качество профессионального образования определяется тем, насколько оно соответствует поставленным целям, т.е. насколько оно удовлетворяет запросам личности и общества в целом.

Проецирование этих целей на содержание образования позволяет заключить, что простое усвоение содержания профессионального образования определенного федеральным государственным образовательным стандартом высшего профессионального образования становится недостаточным для обеспечения готовности к профессиональной деятельности на протяжении всей карьеры. Готовность к осуществлению успешной карьеры в профессиональной деятельности требует, прежде всего, активного участия самой личности в поиске новых профессиональных знаний и методов их обработки, открытости новым идеям и ценностям в профессиональной действительности, что связано и со стремительным пополнением информационного потока, обновлением знаний, технологий, возникновением новых проблем, ситуаций.

В связи со сказанным содержание образования, способствующее формированию карьерной компетентности студентов, должно удовлетворять следующим требованиям: быть ориентированным на мотивы, ценностные ориентации, личностно значимые смыслы образования и их субъективный опыт; создавать условия для развития потребности в планировании карьеры через знакомство с особенностями, требованиями выбранной профессиональной среды к знаниям, умениям, навыкам, компетенциям, профессионально важным качествам, востребованными вакансиями на региональном рынке труда, перспективными направлениями развития региона, возможными путями развития карьеры, в том числе и академической карьеры; предоставлять возможность для осознания и диагностики своих мотивов, ценностей, ориентаций, интересов, способностей, потребностей, качеств

личности, и на основе этого способствовать адекватной самооценке и дальнейшей самоактуализации; создавать студентам возможности попробовать себя в различных видах выбранной профессиональной деятельности.

Анализ базовой части структуры содержания образования ФГОС ВПО показал, что различные аспекты теории карьеры, присутствуют в содержании ряда дисциплин направлений подготовки («бакалавр»): 080100 – философия, психология и педагогика, социология, теория менеджмента (теория организации, организационное управление персоналом); 080200 – философия, социология, психология, теория менеджмента (теория организации, организационное управление персоналом), лидерство; 270800 – философия, основы организации и управления в строительстве; 150700 – философия, экономика и управление машиностроительным производством; 190600 – философия, производственный менеджмент; 140400, 150400, 151900 – философия [99, 100, 101, 102, 103, 104, 105]. Наибольшее количество дисциплин связанных с различными аспектами феномена карьеры содержится в ФГОС ВПО направлений бакалавриата 080200 – менеджмент и 080100 – экономика, что связано с их нацеленностью на управление социально-экономическими системами, остальные рассмотренные направления подготовки актуального содержания для формирования карьерной компетентности студентов не имеют, вследствие чего необходимо обогащение содержания образования материалом, способствующим формированию данного интегративного качества.

Задача обогащения содержания образования материалом, способствующим формированию карьерной компетентности студентов, может быть реализована в рамках блочно-модульной структуры, предусмотренной ФГОС ВПО. В частности включением в вариативную часть специального курса, *обогащающего содержание образования материалом,* ориентирующим на актуализацию *мотивационно-ценностного отношения студентов к периоду получения профессионального образования как к базовому этапу будущей карьеры, формирующим когнитивный компонент карьерной компетентности студентов*.

Важность профессионального образования как базового этапа карьеры выделяют ряд исследователей, характеризуя его вхождением личности в мир про-

фессии, адаптацией к профессиональной среде; профессиональным научением и специализацией (А. Н. Толстая); освоением выбранной профессии, необходимых навыков, формированием компетентности (А. Я. Кибанов, Е. А. Климов); как наиболее существенную стадию, связанную с развитием профессиональных умений, а также чувством поддержки и автономности, для облегчения которой необходимы: консультация по карьере в учебном заведении, предварительная трудовая практика, планирование карьеры, специальные тренинги (Д. Т. Холл).

Приведем значимое для данного исследования описание этапа карьеры – стадии исследования Д. Сьюпера, выделившего стадии пробуждения (детство и ранняя юность), исследования (юношество, ранняя взрослость), установления и консолидации, сохранения, пенсионерства. На стадии исследования (15-24 года): происходит самооценка ценностей, интересов, потребностей, способностей, возможностей; реализуется первый профессиональный выбор в образовании и начинается профессиональное обучение, начинаются первые пробы овладения профессией; проявляются *субъектная позиция* и индивидуальные различия в поведении, *уровне готовности к планированию* и исследованию, в профессиональной информированности, в установках на профессиональный выбор; происходит *развитие и дифференциация Я-концепции; возникает необходимость планирования дальнейшего профессионального развития* в соответствии с субъективными представлениями о карьерном росте и жизнью в целом [175, 176].

Профессиональное образование студентов вуза осуществляется при активном влиянии образовательной среды и ограниченном влиянии профессиональной среды, в то время как карьера реализуется в профессиональной среде. Данная, на первый взгляд, противоречивая ситуация возникает и с требованиями государства в виде ФГОС ВПО к профессиональным компетенциям выпускников вузов, которые так же формируются в профессиональной среде. Учитывая гуманистическую направленность современного образования, новый подход к целям и оценке результатов образования, а так же, что период получения высшего образования рассматривается учеными (Д. Сьюпер, Д. Т. Холл, А. Н. Толстая, А. Я. Кибанов) как базовый этап карьеры, одним из путей снятия данного противоречия является

включение в образовательный процесс педагогических технологий, способствующих становлению успешности личности, ее субъектной позиции в совместной деятельности, формированию положительной Я-концепции и положительной профессиональной Я-концепции, в частности.

Термин «технология» (с греческого – искусство, мастерство, умение) широко используется в современной педагогической науке и практике не так давно. Систематизация различных толкований понятия «педагогическая технология» выполнена Г. К. Селевко, среди которых автор выделил четыре направления, представленные в таблице 1.1 [124].

Таблица 1.1 – Толкования «педагогической технологии» (по Г. К. Селевко)

Педагогическая технология	**Краткая характеристика**	**Исследователи**
Средство, т.е. как производство и применение методического инструментария, аппаратуры, учебного оборудования и ТСО для учебного процесса	Организационно-методический инструментарий педагогического процесса, средства учебной деятельности, связанные с применением современной техники	Р. Де Киффер М. Мейер Б. Т. Лихачёв С. А. Смирнов Н.Б. Крылова
Процесс коммуникации (способ, модель, техника выполнения учебных задач), основанный на определённом алгоритме, программе, системе взаимодействия участников педагогического процесса	Строго научное проектирование и точное воспроизведение гарантирующих успех педагогических действий, продуманная во всех деталях модель совместной педагогической деятельности по проектированию, организации и проведению учебного процесса с безусловным обеспечением комфортных условий для учащихся и учителя	С. Гибсон В. П. Беспалько М. А. Чошанов В. А. Сластёнин В. М. Монахов А. М. Кушнир
Обширная область знания, опирающаяся на данные социальных, управленческих и естественных наук	Направление в педагогической науке, которое занимается конструированием оптимальных обучающих систем, проектированием учебных процессов	П. И. Пидкасистый В. В. Гузеев
Многомерный процесс	Система функционирования всех компонентов педагогического процесса, построенная на научной основе, запрограммированная во времени и в пространстве и приводящая к намеченным результатам	М. В. Кларин К. Н. Силбер Г. К. Селевко

Определяя *педагогическую технологию как последовательность педагогических действий, выстроенную в строгом соответствии с целевыми установками, определяющую и гарантирующую достижение конкретных* результатов С. И. Осипова и В. И. Лях выделили основные ее характеристики, соответствую-

щие критериям технологичности педагогической технологии Г. К. Селевко: *концептуальность; системность; управляемость; результативность; воспроизводимость* [73, 107, 124].

В рамках гуманистической парадигмы образования и в соответствии с целевым ориентиром современного образования на формирование компетентной, конкурентоспособной личности, направленной на прогрессивное развитие, мотивированной на получение образования в течение всей жизни, способной самостоятельно решать проблемы в сфере профессиональной деятельности, выбор педагогической технологии должен основываться на занятии субъектной позиции студента в процессе профессионального образования, на повышении уровня его активности в совместной деятельности с остальными участниками процесса профессионального образования.

В исследовании С. И. Осиповой отмечается, что содержание образования только тогда является достоянием самой образовывающейся личности, когда оно создано не простым отражением образовательной (социокультурной) среды, а в результате собственной деятельности на основе личного опыта учащегося [107].

Осознание и принятие периода получения профессионального образования как начального этапа карьеры, необходимости активного участия в процессе профессионального образования, в первых профессиональных пробах, рефлексивного видения себя и результатов своей деятельности обеспечит развитие положительной профессиональной Я-концепции и реализацию первого профессионального выбора как ответственного решения касающегося сферы планирования и реализации профессионального образования, будущей профессиональной деятельности и развития карьеры.

Обобщение выше сказанного позволяет заключить, что контекст формирования карьерной компетентности в профессиональном образовании определяет *необходимость* использования в этом процессе *педагогических технологий способствующих формированию субъектной позиции, позитивной профессиональной Я-концепции и адекватной самооценки студента в процессе получения высшего профессионального образования*. Данное условие полностью соответствует гума-

нистической парадигме в философии и теории образования, *принципам личностно ориентированного образования*, сущностные характеристики которого находят отражение в содержании образования, в моделях и технологиях организации совместной деятельности субъектов процесса профессионального образования, выстраиваемых позициях студентов и преподавателей, способствующих самоопределению личности в выбранной профессии и возможных путях карьерного роста.

Активным инициатором, исполнителем и участником внедрения образовательных технологий в соответствии с поставленными перед образованием целями может стать профессорско-преподавательский состав. Педагогическая деятельность преподавателей вуза *требует изменений в сторону освоения личностно ориентированных технологий обучения студентов*:

– *способствующих* становлению их успешности, занятию субъектной позиции, развитию позитивной профессиональной Я-концепции, развитию техник мышления, способов получения новых знаний [107],

– *и обеспечивающих условия* для реализации творческого потенциала, развития активности, расширения сферы самосознания [75].

В современном российском обществе сложилась ситуация, когда множество образовательных центров, психологических служб, ассоциаций предлагают свои услуги, обещающие успех в карьерном росте. Данные услуги предусматривают анализ системы мотивации, уровня самооценки и ее повышение, постановку целей, составление плана карьерного роста и далее действия по реализации плана, тренинги личностного роста. Как правило, подобными услугами имеют возможность воспользоваться успешные карьеристы, стремящиеся минимизировать риски; профессионалы, испытывающие трудности в карьерном развитии, специалисты управления персоналом, занимающиеся вопросами карьерного планирования. В сферу деятельности таких компаний входят так же задачи планирования дополнительного образования, повышения квалификации, карьеры, помощь в написании резюме и подготовке к собеседованию, консультирование по вопросам отбора персонала, тренинги развития лидерского потенциала, работы в команде и др. Востребованность услуг компаний по построению и развитию карьеры подтвер-

ждает *актуальность и необходимость более активного участия вузов в формировании карьерной компетентности*.

Особая актуальность вопросов связанных с занятостью и трудоустройством молодежи подтверждается решением коллегии Министерства образования РФ «О создании центров содействия занятости учащейся молодежи и трудоустройству выпускников учреждений высшего профессионального образования». Рассмотрим в этом аспекте деятельность Центра Карьеры СФУ, созданного в 2007 г. Центр осуществляет: содействие трудоустройству выпускников СФУ в соответствии с полученной специальностью и временное трудоустройство студентов на период каникул; развитие и поддержку роста деловой активности, самоорганизации, самореализации молодежи в трудовой жизни; мониторинг рынка труда; посредничество между работодателем и вузом; организацию тренингов личностного роста.

Анализ деятельности Центра Карьеры позволяет рассматривать ее как актуальную и способствующую решению проблемы формирования карьерной компетентности студентов, но она не охватывает все студенчество – занятия по желанию, начинаются по мере комплектования группы. Кроме того в Центр Карьеры для участия в тренингах обратится студент, который уже осознал необходимость планирования карьеры и формирования необходимой компетентности для дальнейшего профессионального и карьерного развития.

Таким образом, *проблема педагогического обеспечения формирования карьерной компетентности студентов в профессиональном образовании остается нерешенной*.

Рассмотрение профессионального образования как фактора способствующего формированию карьерной компетентности студента ставит проблему осуществления педагогического мониторинга, позволяющего провести диагностику результатов сформированности данного интегративного качества студентов.

Понимание формирования карьерной компетентности студентов в профессиональном образовании как процесса целенаправленного и организованного овладения ими выраженными качествами личности и выделение этапов формирования карьерной компетентности позволяет охарактеризовать результат критериями

сформированности карьерной компетентности студента.

Опираясь на положение критериального подхода о том, что критерии должны нести информацию о признаках, на основании которых что-либо оценивается, мотивы и личностное отношение к объекту оценки, оценивая сформированность карьерной компетентности студентов, определим критериями ее сформированности:

- *мотивационно-ценностный*,
- *когнитивный*,
- *деятельностный*,
- *рефлексивно-оценочный*.

Данные критерии, одноименные структурным компонентам карьерной компетентности, будут нести информацию о сформированности компонентов карьерной компетентности студентов и могут рассматриваться как по отдельности, так и в совокупности.

Рассмотрение формирования карьерной компетентности как процесса, предполагает смену состояния студентов, их личных качеств, когнитивных способностей, опыта деятельности, целей, что позволяет охарактеризовать результат формирования уровнями сформированности карьерной компетентности в соответствии с выделенными критериями.

Понимая под уровнем степень характеризующую качество, высоту, величину развития чего-либо [106], под уровнем сформированности карьерной компетентности будем понимать определенную степень проявления в деятельности данного интегративного качества у студентов, описываемую в соответствии с обозначенными выше критериями и составляющими действия, выделенными в параграфе 1.1.

Педагогические измерения при оценке сформированности карьерной компетентности будут заключаться в фиксации достижения студентом прогнозируемого уровня сформированности карьерной компетентности.

Выделение составляющих действия карьерной компетентности, критериев сформированности и уровней их выраженности представлены в таблице 1.2.

Таблица 1.2 – Оценочно-диагностическая карта сформированности карьерной компетентности студентов в профессиональном образовании

Составляющие действия	**Уровни выраженности**		
	низкий	**средний**	**высокий**
Мотивационно-ценностный критерий Ключевые слова: значимость, интерес, мотив достижения, карьерные ориентации			
проявление интереса к карьерному росту, общению, активной жизни, профессиональной деятельности	не проявляет интерес к карьерному росту, общению, активной жизни, профессиональной деятельности	проявляет слабый интерес к карьерному росту, общению, активной жизни, профессиональной деятельности	проявляет устойчивый интерес и демонстрирует высокую значимость карьерного роста, общения, активной жизни, профессии
проявление стремления к приобретению знаний, профессиональных знаний и профессионально важных качеств, стремление получить диплом	проявляет стремление приобрести диплом без стремления овладеть профессиональными знаниями и профессионально важными качествами	проявляет стремление к приобретению знаний без особого стремления овладеть профессиональными знаниями и профессионально важными качествами	проявляет стремление к приобретению знаний, профессиональных знаний и формированию профессионально важных качеств
наличие необходимого для карьерного роста в мотива достижения –стремления к успеху	в мотивации достижения успехов нет выраженного мотива	в мотивации достижения успехов доминирует стремление к избеганию неудач	в мотивации достижения успехов доминирует стремление к успеху
проявление соответствия иерархии карьерных ориентаций виду выбранной профессиональной деятельности	несоответствие иерархии карьерных ориентаций виду выбранной профессиональной деятельности и перспективному плану карьерного роста	не полное соответствие иерархии карьерных ориентаций виду выбранной профессиональной деятельности и перспективному плану карьерного роста	соответствие иерархии карьерных ориентаций виду выбранной профессиональной деятельности и перспективному плану карьерного роста
Когнитивный критерий Ключевые слова: знания, планирование, эмоциональный интеллект			
осознание периода получения профессионального образования, как начального этапа карьеры и планирование индивидуальной образовательной траектории	не осознает период получения профессионального образования как начальный этап карьеры и не планирует индивидуальную образовательную траекторию	осознает период получения профессионального образования как начальный этап карьеры и затрудняется планировать индивидуальную образовательную траекторию	осознает периода получения профессионального образования, как начальный этап карьеры и планирует индивидуальную образовательную траекторию
проявление знаний о характеристиках профессиональной деятельности	не знает характеристики профессиональной деятельности	имеет представление о характеристиках профессиональной деятельности	знает характеристики профессиональной деятельности

Составляющие действия	Уровни выраженности		
	низкий	средний	высокий
владение знаниями о возможных путях развития карьеры и требуемых компетенциях для успешного карьерного роста	не знает возможные пути развития карьеры и требуемых компетенциях для успешного карьерного роста	имеет представление о возможных путях развития карьеры и требуемых компетенциях для успешного карьерного роста	знает возможные пути развития карьеры и требуемых компетенциях для успешного карьерного роста
проявление наличия развитого эмоционального интеллекта	низкая эмоциональная осведомленность, не умеет управлять своими эмоциями, не способен к эмпатии	средняя эмоциональная осведомленность, средне управляет своими эмоциями, способен к эмпатии	высокая эмоциональная осведомленность, умеет управлять своими эмоциями, способен к самомотивации, эмпатии
владение знаниями о процессе планирования карьеры	не думает о будущей карьере	имеет представление о некоторых этапах планировании карьеры	планирует карьеру, имея или составляя план карьерного развития
Деятельностный критерий Ключевые слова: субъектность, самоактуализация, портфолио, планирование			
включение в процесс профессионального образования в качестве субъекта стремящегося к карьерному росту	не проявляет себя субъектом образовательной деятельности, получая образование по «инерции», имеет неудовлетворительные результаты от взаимодействия с другими людьми	осознает себя субъектом образовательной деятельности, не осознавая ее как начальный этап карьеры, имеет средние результаты от взаимодействия с людьми	проявляет субъектную позицию в образовательной деятельности, осознавая ее важность для карьеры, имеет положительные результаты от взаимодействия с людьми
проявляет способность к самоактуализации	цели не связанны с текущей деятельностью, прошлый опыт не влияет на поведение, проявляет зависимость, не самостоятельность	цели мало связанны с текущей деятельностью, прошлый опыт мало влияет на поведение, проявляет зависимость, не полную самостоятельность	деятельность организована соответственно целям, живет настоящим, видит свою жизнь целостной, самостоятелен, независим в поступках
планирование карьеры	не планирует карьеру, не организует свою деятельность в соответствии с ним	имеет план карьеры, но не организовывает свою деятельность для его реализации	имеет план карьерного роста и осуществляет деятельность в соответствии с ним
фиксирование достижений в таких продуктах как портфолио	фиксирует достижения, связанные с получением аттестата, диплома и т.п.	фиксирует с помощью основные достижения, успехи, проекты	фиксирует достижения, включая значимые успехи, проекты
осуществляет трудовую деятельность, карьеру	не осуществляет и не планирует работу (стажировку) в соответствии с планом карьерного роста	осуществляет трудовую деятельность в рамках практики на производстве	осуществляет активный поиск, трудовую деятельность, планирует стажировку в соответствии с карьерным планом

Составляющие действия	Уровни выраженности		
	низкий	средний	высокий
Рефлексивно-оценочный критерий Ключевые слова: анализ возможностей, результатов, самооценка, цель			
осуществление оценки своих знаний, умений, навыков, компетенций, возможностей, способностей	не осуществляет оценку своих возможностей, способностей, компетенций	осуществляет оценку с внешней помощью (преподавателя, одногруппников) своих возможностей, способностей, компетенций, успехов и неудач	осуществляет оценку своих возможностей, способностей, компетенций
стремление реально смотреть на свои и успехи и неудачи, постановка достижимых целей в образовании и карьере	не стремится реально смотреть на свои и успехи и неудачи, не ставит целей в образовании и карьере	стремление реально смотреть на свои и успехи и неудачи, ставит достижимые цели в образовании, не связывая их с будущей карьерой	стремление реально смотреть на свои и успехи и неудачи, ставит достижимые цели в образовании и карьере

Оценочно-диагностическая карта сформированности карьерной компетентности студентов в профессиональном образовании позволит отследить динамику продвижения студента при создании благоприятных для этого педагогических условий. Приведем обобщенную характеристику прогнозируемых уровней сформированности карьерной компетентности студентов:

Низкий (пассивный) − предполагает наличие общих представлений студентов о своей будущей профессиональной деятельности, возможной карьере, карьерной компетентности. Представители этого уровня отличаются отсутствием или низкой значимостью ценностей, связанных с профессиональной деятельностью и карьерой, пассивностью, замкнутостью, малообщительны, в мотивации достижения успехов нет выраженности. Знания о сфере профессиональной деятельности и возможных путях карьерного роста отсутствуют или имеют поверхностный ситуативный характер. Большинство студентов не обладают навыками оптимальной организации образовательной деятельности, включающей выбор индивидуальной образовательной траектории, избегают участия в общественной деятельности, творческих, спортивных коллективах вуза. Испытывают затруднения при осуществлении деятельности, целью которых является самопрезентация, создание резюме, портфолио. Рефлексия затруднена и самооценка не адекватна.

Средний (нормативный) − студенты осознают значимость карьерной компе-

тентности для их будущей деятельности. Представители этого уровня отличаются средней значимостью ценностей, связанных с профессиональной деятельностью и карьерой, желанием быть в обществе, общительностью, низким уровнем мотивов достижения, стремления к успеху. Обладают знаниями о сфере профессиональной деятельности и возможных путях карьерного роста. Большинство студентов обладают навыками оптимальной организации деятельности в процессе профессионального образования, включающей выбор индивидуальной образовательной траектории, не принимают участия в общественной деятельности, творческих, спортивных коллективах вуза. Нуждаются в помощи при осуществлении деятельности, целью которых является самопрезентация, создание портфолио. Осуществляют рефлексию и самооценку с посторонней помощью.

Высокий (активный) − предполагает сформированные представления о карьерной компетентности и наличие устойчивого интереса к их пополнению. Представители этого уровня отличаются высокой значимостью ценностей карьерного роста, общения, активной жизни, профессии, общительностью, в мотивации достижения успехов доминирует стремление к успеху. Обладают знаниями о сфере профессиональной деятельности и возможных путях карьерного роста. Владеют навыками оптимальной организации образовательной деятельности, включающей выбор индивидуальной образовательной траектории, активно участвуют в общественной деятельности, творческих, спортивных коллективах вуза, проявляют лидерские качества. Не испытывают затруднений и имеют опыт в деятельности, целью которой является самопрезентация, создание портфолио, резюме. Имеют опыт трудовой деятельности или планируют карьеру и находятся в активном поиске. Систематически анализируют и адекватно оценивают себя и результаты своей деятельности.

Обобщение предыдущего материала исследования и проведенного анализа образовательных целей, потребностей участников профессионального образования, содержания образования, организации процесса профессионального образования в контексте формирования карьерной компетентности студентов позволяет выделить актуальные для нашего исследования результаты и выводы:

– закон «Об образовании в Российской Федерации» от 26.12.2012 г., ориентируя образование на развитие личности, создание условий для самоопределения и успешной социализации обучающегося, на организацию деятельности обучающихся по овладению знаниями, умениями, навыками и компетенциями, приобретению опыта деятельности, на формирование у обучающихся мотивации получения образования в течение всей жизни, а так же широкая совокупность компетенций ФГОС ВПО, отражают отдельные аспекты карьерной компетентности;

– анализ направлений деятельности Центра карьеры СФУ позволяет рассматривать ее как *актуальную и способствующую*, но недостаточную для решения проблемы формирования карьерной компетентности студентов;

– *формирование карьерной компетентности студентов* в профессиональном образовании – процесс целенаправленного и организованного овладения студентами *выраженными качествами*, обуславливающими ориентирование в возможных направлениях карьеры, развитие потребностей направленных на самовоспитание, самообразование, самореализацию, самоопределение, самоактуализацию, самооценку, самоанализ, актуальных для успешной реализации своего потенциала в профессиональной карьере;

– формирование карьерной компетентности студентов как внешний процесс создания благоприятных для этого педагогических условий предполагает осуществление этапов: *ориентирующего*, направленного на формирование у студентов мотивационно-ценностного и когнитивного компонентов карьерной компетентности, через обогащение содержания образования, анализ социального опыта деятельности, качеств личности, способностей, социального окружения, ситуации на рынке вакансий и т. д.; *приобщающего*, направленного на формирование у студентов деятельностного компонента карьерной компетентности через вовлечение в самостоятельную деятельность по обогащению знаний и приобретения опыта деятельности; *закрепляющего*, направленного на формирование у студентов рефлексивно-оценочного компонента карьерной компетентности, через рефлексию и самооценку предыдущего опыта деятельности на ориентирующем и приобщающем этапах и актуализацию активности личности на постановку новых целей

карьерного развития;

– профессиональное образование имеет потенциал для формирования карьерной компетентности студентов, при условии соблюдения *принципов личностно ориентированного образования,* через *обогащение содержания образования* материалом, составляющим ее когнитивный компонент и актуализирующим мотивационно-ценностное отношение к профессиональному образования как к базовому этапу карьеры, *использование педагогических технологий*, способствующих формированию субъектной позиции, позитивной профессиональной Я-концепции и адекватной самооценки студента в процессе получения высшего профессионального образования;

– педагогические измерения при оценке сформированности карьерной компетентности целесообразно осуществлять, фиксируя уровень выраженности (*низкий, средний, высокий*) в диапазоне критериев (*мотивационно-ценностный, когнитивный, деятельностный, рефлексивно-оценочный*), несущих информацию о сформированности структурных компонентов карьерной компетентности студентов (табл. 1.2, стр. 54).

1.3. Теоретическое обоснование педагогических условий формирования карьерной компетентности студентов в профессиональном образовании

Обосновывая педагогические условия формирования карьерной компетентности студентов в профессиональном образовании, под условием будем понимать обязательные обстоятельства, предпосылки, определяющие, обусловливающие существование, осуществление чего-либо [42]. При использовании понятия «педагогическое условие» будем придерживаться определения Н. М. Борытко: внешнее обстоятельство, оказывающее существенное влияние на протекание педагогического процесса, в той или иной мере сознательно сконструированного педагогом, предполагающего достижение определенного результата [17].

Сущностные характеристики карьеры, связанные с развитием личности (стремление человека к самореализации, саморазвитию, самоактуализации, про-

явлению творческого потенциала, к достижению успеха, «акме», к самоанализу и самооценке собственного успеха в жизни); обоснование возможности рассматривать деятельностную характеристику личности, выражающуюся в способности и готовности выстраивать карьеру как карьерную компетентность; нацеленность государством системы образования на развитие личности, создание условий для самоопределения и социализации обучающегося, приобретение опыта деятельности, формирование у обучающихся мотивации получения образования в течение всей жизни, качеств личности (компетентность, конкурентоспособность, направленность на прогрессивное развитие), сопряженных с карьерной компетентностью позволяют заключить: *профессиональное образование имеет потенциал для формирования данного интегративного качества.*

Для выявления факторов влияющих на начальный этап построения карьеры нами проведен анализ мотивов, связанных с трудовой деятельностью. Ценным и обоснованным в психолого-педагогической науке взглядом на мотивацию является формирование мотивов, побуждающих личность на прогрессивное развитие, имеющих личностно-значимый смысл, являющихся отражением ее потребностей, интересов, стремлений. Выделим, важные для данного исследования положения теорий мотивации трудовой деятельности (А. Маслоу, Д. МакКлелланд, Э. Шейн), имеющие педагогическую ценность, изучающие потребности и мотивы личности, связанные с феноменом карьеры.

1) Поведение человека в трудовой деятельности обуславливают мотивы – достижения (актуальный на протяжении всей карьеры, и особенно в начале), аффилициации (актуальный на протяжении всей карьеры), власти (актуальный на этапах карьеры, требующих управления людьми).

2) *Мотив достижения* имеет на начальном этапе карьеры превалирующее значение в системе мотивации. Люди с выраженным мотивом достижения чаще чем другие выбирают профессии, *соответствующие своим способностям*, (имеют *адекватную самооценку*); позитивно относятся к работе, не воспринимают ее как препятствие в семейной жизни (*положительная профессиональная Я-концепция*); хорошо адаптируются в коллективе, выше оценивают свое душевное

благополучие и имеют более высокое качество жизни. Другими словами, мотив достижения является предпосылкой для профессионального успеха и карьерного роста.

3) Усиление мотива достижения в процессе профессионального образования возможно при создании ситуаций, в которых человек самостоятельно ставит цель, способы достижения и достигает ее, т. е. когда он находится в позиции субъекта деятельности.

4) Наличие потребности в самоактуализации в мотивационной системе личности, стремящейся к карьерному росту, определяет свободный сознательный выбор целей, путей их достижения, реализации своего потенциала, способность решать проблемы, принимать вызов, прилагать усилия, при этом развиваясь и ставя перед собой новые, но посильные задачи [74, 77, 110, 121].

Значимость мотивов, положительно влияющих на развитие личности, отражена в Законе «Об образовании в Российской Федерации» (от 26 декабря 2012 г.) при определении понятия «обучение» сделан акцент на необходимость формирования у обучающихся мотивации получения образования в течение всей жизни [98]. В мотивационной системе студента как субъекта образовательной деятельности присутствуют мотивы: мотив достижения, познавательный и профессиональный. Не менее значимыми мотивами получения образования в течение всей жизни становятся успешная профессиональная деятельность и карьерный рост, осуществление которых в планах перспективного развития личности.

Отношение человека к собственной деятельности определяется не только мотивами, но и различными побудительными силами, внутренними и внешними, к которым относятся интересы, желания, стремления, ценности, ценностные ориентации, идеалы. В исследовании Д. МакКлелланда утверждается, что ценности влияют на выбор, направляют энергию мотива и при этом больше, чем мотивы, подвержены влиянию социальных норм и требований [74]. Представления человека о своих ценностных ориентациях относящихся к продвижению в профессиональной деятельности определяются как карьерные ориентации [143].

В исследованиях А. А. Жданович, О. П. Терновской, посвященных изуче-

нию карьерных ориентаций в структуре профессиональной Я-концепции студентов, карьерные ориентации и мотивы *выполняют смыслообразующую функцию* и *определяют приоритетное направление профессионального продвижения* субъекта профессиональной деятельности [44], пути саморазвития и личностного роста, включая одновременно их направление и способы их осуществления [142].

Одна из самых известных теорий карьерных ориентаций – «Якоря карьеры» Э. Шейна, согласно которой люди формируют определенную иерархию карьерных ориентаций. При этом на протяжении всей жизни в данной иерархии остается доминирующей одна из них, явно проявляясь с ростом профессионального опыта, например, выпускники с преобладающей карьерной ориентацией автономность и независимость пытаются отстраниться от ситуаций, связанных с карьерой, но могут добиться успеха в карьере предпринимателя. Д. Дирлав отмечает, *что соответствие карьерной ориентации человека виду выполняемой им трудовой или социальной деятельности является одним из самых важных условий карьерной успешности* [34]. Ученые отмечают неосознанность выпускниками своих карьерных ориентаций, постановку неопределенных целей, желание одновременного достижения нескольких целей без учета их приоритетности [143]. Тем временем период получения профессионального образования рассматривается учеными (С. Т. Джанерьян, А. А. Жданович, Д. Сьюпер, О. П. Терновская, и др.) как период жизни человека на протяжении которого происходит *процесс формирования* иерархии карьерных ориентаций, кристаллизации Я-концепции, становления профессиональной Я-концепции, постановки карьерных целей, планирования, осуществления образовательной деятельности в соответствии с перспективным планом карьеры, *определяющий успешность в профессиональной, социальной сферах.*

Формирование карьерной компетентности студентов в вузе происходит в основном под влиянием образовательной среды, влияние профессиональной, ограниченно и, как правило, происходит в условиях организации квазипрофессиональной деятельности. Однако учитывая акмеологическую сущность карьерной компетентности и динамичность родового понятия «компетентность», связанную с формированием и развитием ее на протяжении всей жизни *необходимо рас-*

сматривать период получения профессионального образования как базовый этап карьеры.

На актуализацию мотивационно-ценностного отношения студентов к образованию как к базовому этапу карьеры, встраивание личности в систему межличностных отношений в образовательной и в перспективе профессиональной среде нацелен ориентирующий этап формирования карьерной компетентности. Формирование планов, связанных с профессиональной деятельностью, карьерным ростом и жизнью вообще, определяется содержанием деятельности человека, его социальным и личным опытом. Вследствие этого актуализация мотивационно-ценностного отношения студентов к процессу профессионального образования как к основному базовому этапу будущей карьеры реализуется через содержание образования представлениями о будущей карьере, ее типах, этапах, стратегиях, видах избранной профессиональной деятельности, требованиях профессиональной среды к знаниям, умениям, навыкам, компетенциям молодого специалиста.

Согласимся с выводом Т. А. Сливиной о том, что уровень социально-экономического развития общества требует *содержания образования являющегося одновременно инструментом развития личности* [25]. Одним из таких инструментов развития личности, актуализирующим мотивационно-ценностное отношение студентов к процессу профессионального образования как к началу профессиональной карьеры и удовлетворяющим требованиям к содержанию образования, ориентирующим студентов на формирование карьерной компетентности (параграф 1.2), может быть обогащение содержания образования, в том числе введением курса по выбору с условным названием «Моя карьера». Учитывая мотивационно-ценностное содержание курса, считаем, что реализация его возможна и обоснована в рамках вариативной части цикла Б.1 (гуманитарный, социальный, экономический) структуры процесса профессионального образования ФГОС ВПО, т. е. уже на начальном этапе обучения в вузе.

Курсы по выбору подразделяются на предметно-ориентированные (пробные) и межпредметные (ориентирующие) и *выступают средством создания пространства индивидуальной познавательной деятельности учащихся* [7, 71, 96].

Предметно-ориентированные курсы решают задачи: ознакомление обучающихся с особенностями дисциплины, изучение ее на повышенном уровне, развитие потенциала студентов с точки зрения образовательной перспективы, создания условий для подготовки к олимпиадам или сдачи экзамена по выбранной дисциплине. При этом для предметно-ориентированных курсов используются существующие учебные пособия, в том числе предназначенные для углубленного изучения дисциплины, техническая, профессиональная и другая литература.

Ориентирующие курсы выходят за рамки учебных дисциплин, являясь надпредметными. Студент, осваивая содержание ориентирующих курсов, знакомится с ситуациями, требующими интеграции знаний, умений, навыков нескольких дисциплин, профессионально пробует себя, «примеряет» профессиональную модель поведения. В качестве учебных материалов для ориентирующих курсов используется научно-популярная литература, интернет, информация СМИ и т.п.

Предлагаемый специальный курс позволит: ознакомить студентов со спецификой выбранного направления подготовки, актуализировав мотивационно-ценностное отношение студентов к профессиональному образованию как к начальному этапу карьеры; поставить цели и задачи, на основе которых студент будет осуществлять построение индивидуальной образовательной траектории; оценить студентами свой потенциал и определить пути его накопления с точки зрения профессиональных перспектив в развитии карьеры; овладеть технологией планирования карьеры и осознанно осуществлять дальнейшую образовательную деятельность в соответствии с возможными вариантами карьерного развития.

Для определения педагогически целесообразного подхода к отбору содержания предлагаемого курса нами проведен сравнительно-сопоставительный анализ подходов к созданию учебных курсов, среди которых выделены: *фундаментальный*, строится в логике перехода от фундаментальных законов и теорий к закономерностям; *методологический*, строится в логике методов научного познания; *универсальный*, в котором содержание группируется вокруг понятий, имеющих значение для естественных, гуманитарных и социальных наук и используется научный аппарат разных наук; *прагматический*, строится вокруг понятий, явле-

ний, событий необходимых для освоения профессиональной деятельности; *деятельностно-ценностный,* строится в направлении совершенствования ведущих способов деятельности, необходимых в профессиональной деятельности; *компетентностный,* строится в направлении развития компетентностей, требуемых для решения определенных задач, включая разработку содержания и методов обучения в комплексе с критериями их достижения и методиками контроля, систематическим мониторингом их развития.

При отборе содержания специального курса «Моя карьера» целесообразно использовать сочетание разных подходов, в частности, универсального, прагматического, деятельностно-ценностного, компетентностного.

Особенностью содержания предлагаемого спецкурса является его направленность на будущее развитие личности в образовательной и профессиональной деятельности и соответствие ряду положений личностно ориентированной гуманистической парадигмы образования: *признание личности как самоценной индивидуальности*, обладающей собственной логикой развития; *трактовка интересов развивающейся личности как приоритетных образовательных целей*; направленность образования на *самоактуализацию, саморазвитие и самореализацию* личности в различных видах деятельности; *акцентирование важности расширения границ свободы развивающегося субъекта,* с учетом его изменяющихся по мере взросления прав и жизненных перспектив; вовлеченность студентов в рефлексию границ и результатов своей деятельности [107].

Ориентирующий этап формирования карьерной компетентности, включающий осознание характеристик профессиональной деятельности, представления об этапах планирования и возможных путях развития карьеры, нацеливает студента на анализ собственной ценности в социуме, своих компетентностей и путей их развития в образовательном процессе, поддерживая стремление и формируя готовность к поиску работы, осуществлению профессиональной карьеры.

Таким образом, *первым педагогическим условием формирования карьерной компетентности студентов в профессиональном образовании выступает обогащение содержания образования материалом, , актуализирующим мотивацион-*

но-ценностное отношение студентов к карьере, карьерной компетентности, формирующим ее когнитивный компонент.

Осознание факта, что развитие личности осуществляется только в деятельности, послужило основанием для включения приобщающего этапа в процесс формирования карьерной компетентности студентов. Рассмотрение процесса профессионального образования в контексте формирования карьерной компетентности позволило заключить, что выбор педагогических технологий, вовлекающих в деятельность, формирующую данное интегративное качество студентов, должен лежать в рамках гуманистической парадигмы образования и базироваться на принципах личностно ориентированного образования, в которых студент занимает *субъектную позицию*, развивает позитивную *профессиональную Я-концепцию* и *адекватную самооценку*.

Обоснуем, почему мы особо выделяем именно эти три характеристики.

Определяясь с сущностью субъектной позиции как внутренней позиции личности, выражающей отношение к миру, другим людям, к себе, отметим важные ее признаки: *сознательность, ответственность и свободу в осуществлении выбора и в целом в жизнетворчестве* [38].

Анализ исследований ряда ученых (Д. Б. Богоявленской, С. В. Герасимовой, Т. Г. Дулинец, С. И. Осиповой, В. А. Петровского, В. В. Серикова, И. С. Якиманской и др.) позволил выделить характеристики субъектной позиции студента: *осознание, понимание и принятие целей* и задач своего развития; способность действовать *целенаправленно, самостоятельно, ответственно*; *активность* и заинтересованность в собственном развитии; потребность в *самоопределении* и *самореализации*; *адекватность самооценки* своих возможностей и способностей, *критичность* по отношению к себе и окружающим, потребность в *самоконтроле*; способность *анализировать* деятельность, *рефлексивно относиться* к себе, своим действиям, результату, принятым решениям; *способность к проектированию* своей деятельности и жизненных ситуаций [38, 73, 107].

Ценность данных положений об основных характеристиках субъектной позиции человека для нашего исследования связана с пониманием карьерной компе-

тентности как интегративного качества личности характеризующегося, *стремлением, готовностью и способностью* реализовать свой потенциал в возможных путях социально-трудовой деятельности, что предполагает наличие всех качеств личности, занимающей субъектную позицию, обозначенных выше.

Становление субъектной позиции студентов возможно при внедрении в образовательный процесс идей и положений личностно ориентированной гуманистической парадигмы образования, систематизированных в диссертационном исследовании С. И. Осиповой, среди которых мы особо выделяем:

– трактовка *интересов студента* как приоритетных образовательных целей; направленность образования на *самоактуализацию, саморазвитие и самореализацию* студента в многообразном процессе профессионального образования;

– *акцентирование важности расширения границ свободы* развивающегося субъекта, с учетом его изменяющихся по мере взросления прав и жизненных перспектив;

– предоставление возможности *самостоятельного проектирования* студентами личностно-значимого содержания и траектории образования;

– *вовлеченность студентов в рефлексию* границ и результатов своей деятельности, определение *ее успешности*.

Последнее положение личностно ориентированной гуманистической парадигмы образования связано с понятием Я-концепции. Исследования различных аспектов феномена «карьеры» привели ряд ученых (О. А. Елдышова, А. М. Рикель, О. А. Тихомандрицкая и др.) к выводу – *успешность человека в профессиональной деятельности определяется положительной профессиональной Я-концепцией.*

Понятие «Я-концепция» как родовое по отношению к видовому понятию «профессиональная Я-концепция» рассматривается как *формирующаяся* система представлений человека о себе, включающая осознание физических, интеллектуальных, нравственных, характерологических, социальных свойств, субъективное восприятие влияющих внешних факторов, самооценку и *развивающаяся* система в процессе самоактуализации личности на основе позитивного отношения к себе со

стороны других.

Профессиональная Я-концепция – один из видов Я-концепции, набор характеристик самовосприятия, осознаваемых индивидом как соответствующие профессиональному выбору, включающий в себя систему представлений человека о себе как субъекте профессиональной деятельности и как личности, предназначенную для реализации тех или иных по содержанию смысловых отношений человека к профессии и обеспечивающих его собственное функционирование, саморазвитие/самореализацию в профессии [33, 118, 119, 176].

По мнению С. Т. Джанерьян, профессиональная Я-концепция как видовое понятие Я-концпции определяет *смысловое* отношение человека к профессии, нахождение глубинных смыслов деятельности, *обеспечивающие регуляцию деятельности, взаимоотношений с профессиональным сообществом, развитие личности в профессиональной сфере* и *включает: поведенческий* (реальное профессиональное поведение), *когнитивный* (представление о своих профессиональных качествах, профессиональная самоэффективность, представления о карьерных ориентациях, профессиональной востребованности) и *эмоциональный* компоненты (самооценка, профессиональная самооценка, ощущение профессиональной востребованности) [33, 119].

Важнейшим элементом эмоционального компонента в структуре профессиональной Я-концепции выступает самооценка, оценка личностью себя, своих знаний, способностей, поступков, возможностей, результатов своей деятельности, достигнутого и т.д., уровни которой завышенный, заниженный и адекватный. При этом в структуре профессиональной самооценки разделяют самооценку своих профессиональных возможностей (результата) и самооценку своей деятельности, достигнутого (потенциала), от соотношения которых зависит удовлетворенность достижениями в профессиональной деятельности и карьере.

По наблюдениям ученых (А. А. Деркач, Н. В. Кузьминой, А. А. Реан) фактором позитивной мотивации саморазвития и профессионального саморазвития может являться *низкая самооценка результатов деятельности, если она сопровождается высокой самооценкой своего потенциала* [118]. Приведенные пози-

ции ученых в отношении профессиональной Я-концепции дополняют, и обогащают друг друга, отражая динамичность как данного феномена [33].

Сказанное выше позволяет сделать следующие выводы:

1) карьера как важная часть жизни человека, показатель профессионального успеха и личностного развития невозможна без сознательного, ответственного и свободного строительства своей жизни, совершения поступков и выбора – *занятия субъектной позиции*;

2) успех в карьере связан с положительным представлением человека о себе как субъекте профессиональной деятельности и как личности, оценкой своего потенциала, результатов деятельности – *положительная профессиональная Я-концепция*;

3) реальная самооценка потенциала и результата деятельности позволяет ставить достижимые цели самореализации в профессии и лежит в основе позитивной мотивации саморазвития – *адекватная самооценка*.

Формирование выделенных качеств личности (субъектной позиции, положительной профессиональной Я-концепции, адекватной самооценки) необходимых для успеха в образовательной и профессиональной карьере возможно при реализации принципов личностно ориентированного подхода, ориентирующего образование на использование технологий развивающих потенциал личности. Такими технологиями являются процессуальные педагогические технологии, реализующиеся в следующих формах: *проблемная, исследовательская* (постановка проблемы, выдвижение и проверка гипотез, генерация идей и т.д.), *проектная* деятельность; *коммуникативно-диалоговая, дискуссионная* (выявление и сопоставление точек зрения, позиций, подбор и предъявление аргументации и т.д.); *игровая*, моделирующая в предметно-содержательном (имитационно-игровом) и социально-психологическом (ролевом) плане [59].

Проектная деятельность динамично развивается во всех направлениях производства и управления. Без организации проектов невозможно представить организацию строительства, издание книги, расширение производства и т.п. Проектную деятельность часто относят к инновационной, так как ее результат – объект с

новыми заданными качествами. Актуальность овладения проектной деятельностью подтверждается и введением в образовательный процесс экономических направлений дисциплины «Экономика проектной деятельности».

В педагогических исследованиях, посвященных проектной деятельности в определении этого понятия больших разногласий нет. Приведем, как наиболее содержательное, понимание метода проектов Е. С. Полат: *определенным образом организованная* поисковая, исследовательская, творческая, познавательная деятельность учащихся, индивидуальная или групповая, которая *предусматривает процесс достижения результата* определенными методами, приемами, что приводит к развитию познавательных навыков учащихся, умения самостоятельно конструировать свои знания, ориентироваться в информационном поле, анализировать, выдвигать гипотезы [113].

Среди учебных проектов Г. К. Селевко выделяет следующие типы: исследовательские, творческие, информационные, социально-значимые [124].

Значимость проектной деятельности для формирования карьерной компетентности студентов определяется включением в процесс самостоятельной деятельности, в ходе которой:

– развиваются способности к аналитическому, критическому, творческому мышлению;

– используются и получают дальнейшее *развитие исследовательские умения* (выявление проблем, выдвижение гипотез, определение исследовательских задач, анализ, поиск степени изученности проблем, проведение опытно-экспериментальной деятельности по доказательству выдвинутой гипотезы);

– присваиваются *компетенции необходимые для современной жизни*: способности брать на себя ответственность применять знания к жизненным ситуациям; участвовать в принятии решений; регулировать конфликты ненасильственным путём; оценивать и анализировать социальные привычки, связанные со здоровьем, с окружающей средой; делать свой выбор; владеть устным и письменным общением; способности учиться всю жизнь как основы непрерывной подготовки в профессиональной, общественной деятельности, в личной жизни [124];

– развиваются *личностные качества*: способности к целеполаганию, анализу, оценке результатов своей деятельности, деловые качества, настойчивость в преодолении трудностей, инициатива и творческие способности,

– формируются навыки коллективной деятельности и взаимопомощи [73].

Выявленные в исследовании характеристики проектной деятельности в контексте ее влияния на развитие субъектной позиции представлены в таблице 1.3.

Таблица 1.3 – Связь этапов проектной деятельности, деятельности участников и качеств, характеризующих субъектную позицию

Этап проектной деятельности	**Деятельность участника проекта**	**Качества, характеризующие субъектную позицию**
Погружение в проект. Постановка проблемы	Выработка концепции, определение целей и задач проекта	Осознание, понимание и принятие целей и задач своего развития
Разработка проекта (планирование и организация деятельности)	Определение доступных информационных и материальных и физических ресурсов, создание плана	Способность действовать целенаправленно и самостоятельно, принимать ответственные решения
Технологическая стадия (осуществление деятельности)	Организация деятельности по реализации проекта	Активность и заинтересованность в собственном развитии, в достижении положительного результата, инициативность, потребность в самоопределении и самореализации
Заключительная стадия (презентация и оценка результатов)	Презентация проекта, рефлексия результатов деятельности	Способность анализировать деятельность, рефлексивно относиться к своим действиям, результату, принятым решениям

В педагогической деятельности важна положительная ценностная ориентация проектной деятельности, поскольку предполагает наличие проблемы личностно-значимой для студента, которая требует проявления самостоятельности, исследовательского поиска решений, публичного представления результатов проектной деятельности, рефлексии *своей деятельности,* что способствует формированию положительной Я-концепции, повышает самооценку, подкрепляет мотив достижения ощущением успеха.

Перечисленные выше положительные аспекты метода проектов позволяют утверждать, *что приобщающий этап формирования карьерной компетентности*, включающий использование в образовательной практике личностно ориентиро-

ванных процессуальных педагогических технологий, и в частности проектной деятельности способствует формированию карьерной компетентности студентов, поскольку является прототипом будущей профессиональной деятельности.

Таким образом, *второе педагогическое условие формирования карьерной компетентности студентов в профессиональном образовании – реализованы личностно ориентированные педагогические технологии, способствующие занятию субъектной позиции, формированию позитивной профессиональной Я-концепции и адекватной самооценке, формирующие деятельностный компонент карьерной компетентности студентов*.

Педагогические технологии, построенные на принципах личностно ориентированного образования, подразумевают обязательное применение в процессе профессионального образования *рефлексивных технологий.* В данном исследовании рефлексия понимается как мыслительный, личностно переживаемый процесс осознания учащимся результатов своей образовательной деятельности, ее границ, осознания и выявления смысла и способов данной деятельности [38, 73, 155].

На формирование рефлексивно-оценочного компонента карьерной компетентности нацелен закрепляющий этап формирования карьерной компетентности студентов, через организацию рефлексии и самооценки студентами предыдущего опыта деятельности на ориентирующем и приобщающем этапах и актуализацию их активности на постановку новых целей карьерного развития. При этом цели рефлексивной деятельности не только вспомнить, осознать и адекватно оценить осуществленную деятельность (цели, виды, способы деятельности, возникшие проблемы и пути их разрешения, полученные результаты), но и определить новые цели и пути дальнейшей деятельности. Постановка новых целей в образовательной деятельности предполагает их достижение и дальнейшую рефлексию – осознание способов успешного достижения поставленных ранее целей [73].

Таким образом, рефлексия связана с целеполаганием, планированием последующей деятельности, выступая не только как итог, но и как начальный этап для планирования новой деятельности, постановки новых целей на основе адекватной самооценки и оценки возможностей, предоставляемых социумом. Одним

из современных педагогических методов, вовлекающих в процесс самоактуализации и рефлексивной деятельности, является создание «Портфолио», *фиксирующего, накапливающего,* систематизирующего *достижения и способствующего постановке на их основе новых целей дальнейшей деятельности.* Применение портфолио в образовательной практике впервые началось в Соединенных Штатах Америки в 80-х годах прошлого века как популярного способа самопрезентации. В педагогической науке используются различные подходы к определению «портфолио», отражающие направления его использования: способ фиксации, накопления достижений в определенный период обучения и дальнейшая их оценка; коллекция значимых результатов, демонстрирующая усилия учащихся, их прогресс и достижения; систематический, организованный сбор доказательств, используемый педагогом и обучающимися для мониторинга знаний, навыков по предмету и отношения к нему; папка, которая содержит информацию, документирующую достижения учащихся [45, 95].

Портфолио может быть как на бумажном носителе, так и на электронном, в таком случае его называют е-портфолио. Безусловно, использование е-портфолио предпочтительнее, в связи с возможностью использования достижений современных информационных технологий.

Мы разделяем позиции С. Дж. Пейп, М. А. Чошанова и О. Г. Смоляниновой в отношении учебного и е-портфолио, отражающие целеполагающую, рефлексивную и оценочную функции портфолио:

− форма и процесс организации продуктов учебно-познавательной деятельности учащихся, информационных материалов из внешних источников (педагогов, родителей, центров тестирования и др.), предназначенных для последующего анализа, количественной и качественной оценки и дальнейшей коррекции процесса обучения [109];

− современная электронная технология, с помощью которой можно накапливать информацию о своих достижениях, навыках, умениях, компетенциях, начиная со старшей школы, продолжив в университете, в дальнейшем использовать при трудоустройстве и развитии карьеры в течение всей жизни [132].

Исследователи (Э. Х. Тазутдинова, Н. Г. Шилина, О. Г. Смолянинова) отмечают, что в зарубежной высшей школе технология портфолио служит показателем готовности студента к самостоятельной деятельности и более того наличие е-портфолио является конкурентным преимуществом [132, 137, 164]. В отечественном высшем образовании пока нет единого подхода к использованию портфолио. В портфолио могут входить: официальные документы; творческие работы; отзывы, рекомендации, самоотчеты, эссе.

Анализ требований выдвигаемых вузами к портфолио показал, что под портфолио студента понимается: комплект документов (в бумажном или электронном виде), подтверждающих достижения студента в образовании, научно-исследовательской работе, спорте, общественной деятельности, творчестве за период обучения в вузе.

Считаем создание е-портфолио – современной формой рефлексивной деятельности студента, способствующей решению важных педагогических задач, обеспечивая: поддержание высокой *мотивации к достижениям*; развитие способностей к целеполаганию*, планированию и организации деятельности*; проявление *самоактуализации, занятие субъектной позиции*; не только количественную оценку приобретаемых знаний, но и *качественную оценку достижений, личных качеств*; *создание конкурентной среды*, служащей не только стимулом, мотивом образовательной деятельности и развития личностных качеств, но и пробой себя в конкурентной борьбе; развитие навыков *рефлексивной и оценочной деятельности* студентов.

Сказанное позволяет заключить, что использование в педагогической деятельности «Портфолио» актуализирует мотивационно-ценностное отношение к образованию, вынуждает студентов занять субъектную позицию, способствует кристаллизации профессиональной Я-концепции, вовлекает студентов в рефлексивную деятельность и способствует адекватной самооценке студентов в профессиональном образовании. Описанные выше особенности портфолио делают его не только перспективной формой самопрезентации, представления индивидуальных достижений студента, а инструментом развития, выступая не только как итог, но

и как база для постановки новых целей в процессе профессионального образования, начала процесса прогнозирования, планирования и выстраивания карьеры. Результатом такой деятельности является перспективный план карьеры.

Успехи и индивидуальные достижения в учебной, спортивной, творческой, научно-исследовательской, социальной деятельности как бы эффектно не были зафиксированы и представлены, не заменят личных качеств необходимых для успешной профессиональной деятельности, карьерного роста, жизнедеятельности в целом, такими качествами являются коммуникабельность, ответственность, организаторские способности. Оценка личных качеств необходимых для успешной карьеры и жизнедеятельности в целом происходит в процессе рефлексии деятельности моделирующей различные общественные феномены.

Одним из видов деятельности, являющейся средством формирования способности к активной коммуникации, предоставляющей возможность моделирования ситуации в незнакомой обстановке, принятия решений как модели профессионального поведения, «примерки» конкретного социального опыта в предлагаемых новых ситуациях, адаптации к окружающей среде и развития является игровая деятельность.

Игровая деятельность, как и рассмотренная выше проектная относятся к развивающим потенциал личности процессуальным педагогическим технологиям. Г. К. Селевко определяет игровую деятельность как один из видов деятельности человека, удивительный феномен нашего существования, в ситуациях, направленных на воссоздание и усвоение общественного опыта, в котором складывается и совершенствуется самоуправление поведением [124].

Деловая игра, зародившаяся как инструмент поиска решений в управленческих структурах, в педагогической деятельности определяется как педагогический метод моделирования различных управленческих и производственных ситуаций, цель которых – обучение отдельных личностей и их групп принятию решения (Г.П. Щедровицкий) [124].

В процессе профессионального образования игра выступает как форма моделирования предметного, социального содержания осваиваемой профессиональ-

ной деятельности, одной из базовых форм организации учебной деятельности студентов в контекстном обучении – квазипрофессиональной (А. А. Вербицкий) [20]. Содержанием деловых игр являются жизненные и типичные ситуации при отсутствии полной информации, т.е. принятие решения происходит в условиях неопределенности; при наличии конфликтности и способов ее разрешения, повышающие мотивацию; заданные определенными правилами игры, составляющих ее сущность и дающими возможность влиять на изменение ситуации в последующие моменты [10].

В педагогике существуют различные классификации игровых технологий.

Приведем классификацию игр по видам: *имитационные*; *операционные*; *ролевые*; *«деловой театр»*; *психодрама и социодрама* [73].

Приведенные виды игр различаются по сущности педагогической деятельности в играх:

– в *имитационной* игре моделируется деятельность организации, компании, отдела, деятельность сотрудников,

– в *операционной* игре моделируется процесс решения определенной задачи в близких к реальным условиях,

– в *ролевой игре* примеряются способы поведения, способы осуществления деятельности различных сотрудников, специалистов, руководителей и т.п.,

– в *«деловом театре»* разыгрываются роли в различных проблемных ситуациях для нахождения эффективного способа разрешения проблемы,

– в *психодраме и социодраме* разыгрываются проблемные ситуации, для разрешения которых необходим развитый эмоциональный интеллект игроков, способность взаимодействовать как с одним человеком, так с коллективом для достижения требуемого результата [73].

В деловой игре выделяют три основных этапа: подготовки, проведения, анализа и обобщения.

Опираясь на технологическую схему деловой игры Г. К. Селевко, нами рассмотрены и представлены этапы игровой деятельности в контексте ее влияния на занятие субъектной позиции (таблица 1.4).

Таблица 1.4 – Связь этапов деловой игры, деятельности участников и качеств, характеризующих субъектную позицию

Этапы		Деятельность участников	Качества, характеризующие субъектную позицию
Подготовки	**Разработка сценария**	Разработка сценария (проспекта): план деловой игры, общее описание игры, содержание инструктажа, подготовка материального обеспечения	Осознание, понимание и принятие целей и задач своего развития, способность действовать целенаправленно и самостоятельно, принимать ответственные решения
	Ввод в игру	«Разогревающие» игровые эпизоды: постановка проблемы, целей, условий, инструктаж: регламент, правила планируемый результат, распределение ролей формирование групп, консультации	
Проведения	**Работа над заданием группой**	Виды работы: работа с источниками, тренинг мозговой штурм, работа с игротехником, активизация групповых ролей	Активность и заинтересованность в собственном развитии, в достижении положительного результата, инициативность, потребность в самоопределении и самореализации
	Межгрупповая дискуссия	Выступления групп, защита результатов, разработка правил дискуссий	
Анализа и обобщения	**Работа экспертов**	Вывод из игры: анализ, рефлексия - оценка и самооценка работы, выводы и обобщения, итоги игры, разработка рекомендаций	Способность анализировать деятельность, рефлексивно относиться к своим действиям, результату, принятым решениям

Анализ сущности педагогических действий и деятельности участников в деловых играх позволяет сделать вывод о большой педагогической ценности применения игровых технологий в обучении, обусловленной тем, что в процессе игры ее участники: занимают субъектную позицию, характеризующуюся *целеполаганием, способностью действовать целенаправленно и самостоятельно, принимать решения; активностью и заинтересованностью в достижении результата, инициативностью; способностью анализировать деятельность;* имеют возможность *сравнить результаты своих решений, действий в игре с результатами других* участников и при необходимости скорректировать свое решение; имеют возможность «примерить» на себя роль в деловой игре, как модель профессионального поведения, что способствует формированию *позитивной профессиональной Я-концепции*.

При этом в игре создается *положительная эмоциональная обстановка*, со-

провождающаяся возможностью для творчества, приобретения опыта межличностного и коллективного взаимодействия, что особенно ценно для «цифрового» поколения, в силу их эмоциональной «холодности». Деловая игра, моделируя различные ситуации социального взаимодействия, позволяет участникам проявить особенности поведения, эмоции, чувства, способности влиять на других людей, лидерские способности, способности к командному взаимодействию. Поэтому деловые игры все чаще используют в процессе отбора кадров.

Рассмотренный метод «Портфолио» и игровая деятельность, относятся к личностно ориентированным педагогическим технологиям и удовлетворяют второму педагогическому условию формирования карьерной компетентности студентов. Базируясь на данных технологиях возможна, с учетом их содержания и нацеленности в будущее, *организация вовлечения студентов в деятельность по прогнозированию, планированию и выстраиванию карьеры, формирующую рефлексивно-оценочный компонент карьерной компетентности студентов в структуре профессиональной*. Данное положение выступает *третьим педагогическим условием формирования карьерной компетентности студентов* в профессиональном образовании.

Таким образом, в теоретическом и практическом плане, компетентностный подход явился ориентиром, который определил педагогическое понимание условий формирования карьерной компетентности студентов в профессиональном образовании.

В педагогическом смысле процесс формирования карьерной компетентности студентов в профессиональном образовании должен строиться на принципах личностно ориентированного подхода, признающего личность приоритетной ценностью в системе образования, создающих условия: для занятия личностью субъектной позиции, самоактуализации, саморазвития и самореализация студентов в различных видах деятельности; развития способностей студентов, приобретения ценного опыта межличностного и коллективного взаимодействия; проектирования личностно-значимого содержания профессионального образования; для вовлечения студентов в рефлексию границ и результатов своей деятельности, опре-

деление ее успешности в субъект-субъектном взаимодействии участников процесса профессионального образования; для самоопределения в выбранной сфере профессиональной деятельности и планирования карьеры, готовности принимать самостоятельные и ответственные решения.

Рассмотрение периода получения профессионального образования студентами как *базового этапа карьеры*, позволило выявить и обосновать *на теоретическом уровне* педагогические условия, реализуемые поэтапно (табл. 1.5).

Таблица 1.5 – Поэтапное формирование карьерной компетентности студентов в профессиональном образовании

Этап	**ОРИЕНТИРОВАНИЕ**	
Педагогические условия	Содержание образования обогащено материалом, актуализирующим мотивационно-ценностное к ней отношение, формирующим современное представление о карьере, карьерной компетентности, ее когнитивный компонент;	
Задачи	Актуализировать ценностное отношение студентов к профессиональному образованию, как базовому этапу карьеры. Обогатить знания студентов современным представлением о карьере, сущности и содержании карьерной компетентности; о возможных путях развития карьеры и требуемых компетенциях для успешного карьерного роста	
Деятельность преподавателя	Демонстрация ограниченности знаний у студентов о профессиональном образовании как базовом этапе карьеры, об актуальности процесса прогнозирования и планирования карьеры на этапе получения профессионального образования. Разработка и реализация курса с условным названием «Моя карьера»	
Формы, методы организации	Лекционные занятия с использованием мультимедиа технологий, семинарские занятия с использованием диалогов-споров, бесед, дискуссий	
Деятельность студента	Информационный поиск, групповая проектная деятельность, дискуссия по результатам информационного поиска, написание эссе, подготовка реферата, доклада, публичная презентация результатов проектной деятельности и доклад теме реферата, обработка результатов диагностики карьерной компетентности	
Результат	**Формирование мотивационно-ценностного, когнитивного компонентов карьерной компетентности студентов**	
Составляющие действия	Проявление интереса к профессиональной деятельности и карьерному росту, стремления к приобретению знаний, профессиональных знаний и профессионально важных качеств, необходимых для карьерного роста: мотива достижения, стремления к успеху, соответствие иерархии карьерных ориентаций виду выбранной профессиональной деятельности	Осознание периода получения профессионального образования как базового этапа карьеры и планирование индивидуальной образовательной траектории, овладение знаниями о характеристиках профессиональной деятельности, о возможных путях развития карьеры и требуемых компетенциях для успешного карьерного роста, о процессе планирования карьеры

Продолжение таблицы 1.5

Этап	ПРИОБЩЕНИЕ
Педагогические условия	Реализованы личностно ориентированные педагогические технологии, способствующие формированию деятельностного компонента карьерной компетентности студентов через занятие субъектной позиции, формирование позитивной профессиональной Я-концепции и адекватной самооценки
Задачи	Способствовать включению студентов в процесс профессионального образования в качестве субъекта образовательной деятельности стремящегося к карьерному росту; предоставить возможность развивать способность к самоактуализации, высокую самоэффективность; фиксировать достижения в портфолио; осуществлять квазипрофессиональную деятельность
Деятельность преподавателя	Разработка и применение в процессе преподавания дисциплин ситуаций с обязательным использованием педагогических процессуальных технологий
Формы, методы организации	Лабораторные, практические, семинарские занятия, самостоятельная творческая работа с использованием диалогов-споров, бесед, дискуссий, проектной и игровой деятельности
Деятельность студента	Работа над индивидуальными и групповыми проектами, дискуссии, решение кейсов, написание эссе, публичная презентация электронного портфолио
Результат	**Формирование деятельностного компонента карьерной компетентности студентов**
Составляющие действия	Включение в процесс профессионального образования в качестве субъекта стремящегося к карьерному росту, проявление способности к самоактуализации, планирование карьеры, фиксирование достижений в таких продуктах как портфолио, презентация, резюме, осуществление трудовой деятельности, карьеры
Этап	**ЗАКРЕПЛЕНИЕ**
Педагогические условия	Организовано вовлечение студентов в процесс прогнозирования карьеры, планирования и выстраивания ее как процесса формирования рефлексивно-оценочного компонента карьерной компетентности в структуре профессиональной компетентности.
Задачи	Способствовать осуществлению рефлексии и самооценки своих возможностей, способностей, компетенций; стремлению реально смотреть на свои успехи и неудачи; постановке достижимых целей в образовании и профессиональной деятельности в соответствии с карьерным планом
Деятельность преподавателя	Разработка в процессе преподавания ситуаций, требующих применения рефлексивных технологий, деловых игр, тренингов
Формы, методы организации	Практические, семинарские занятия, самостоятельная творческая работа с использованием диалогов-споров, бесед, дискуссий, проектной и игровой деятельности с обязательным предоставлением возможности публичных докладов, презентаций
Деятельность студента	Участие в деловых играх, психологических упражнениях, планирование карьеры, написание эссе, рефлексия по окончании курса «Моя карьера», участие в конкурсе электронных портфолио
Результат	**Формирование рефлексивно-оценочного компонента карьерной компетентности студентов**
Составляющие действия	Осуществление анализа возможных направлений профессионального образования, профессиональной деятельности и карьерного роста; оценки своих возможностей, способностей, компетенций, стремление реально смотреть на свои успехи и неудачи и постановка на основе рефлексии достижимых целей в профессиональном образовании и профессиональной деятельности

В представленной выше таблице отражены: этапы формирования карьерной компетентности, педагогические условия, задачи, кратко охарактеризована деятельность преподавателя и студента, формы и методы организации процесса, ожидаемый результат. Все три этапа подразумевают обязательное использование в образовательном процессе *личностно ориентированных процессуальных педагогических технологий*, предоставляющих возможность создания условий востребованности качеств личности студента как субъекта профессионального образования, в проектной и игровой деятельности занять субъектную позицию и проявлять себя как личность – высказывать мнение, делать выбор, принимать решение, в результате чего формируются качества необходимые выпускнику для успешного поиска и дальнейшего осуществления профессиональной деятельности и карьеры.

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 1

Изучение психолого-педагогической, научно-методической литературы, нормативных документов позволило провести отбор теоретического материала, систематизировать научные знания в соответствии с целью и задачами исследования и сделать ряд выводов и заключений:

1) В педагогических исследованиях обнаружен дефицит научных знаний о смысложизненной, акмеологической направленности процесса профессионального образования на организованное овладение студентами выраженными качествами, обуславливающими ориентирование в возможных направлениях карьеры, развитие потребностей, направленных на самовоспитание, самообразование, самореализацию, самоопределение, самоактуализацию, самоанализ, самооценку, актуальных для успешной профессиональной деятельности (одним из показателей которой является карьера) посредством формирования карьерной компетентности студентов в профессиональном образовании.

2) Исследование проблемы формирования карьерной компетентности студента в профессиональном образовании потребовало уточнения понятия «карьера» как целенаправленного процесса и результата формирования жизненной траектории

человека, включающего стремление к успеху, самореализацию, накопление и развитие его компетенций, сопровождающееся рефлексивным видением себя и своего места в системе профессиональных отношений.

Педагогический аспект карьерного роста личности связывается с ее стремлением к самореализации, саморазвитию, самоактуализции, проявлению творческого потенциала, к самоанализу и адекватной оценке собственных возможностей для достижения успеха в профессиональной карьере и жизни в целом.

3) Базируясь на понимании компетентности как интегративной личностной характеристики, проявляющейся в деятельности и имеющей решающее значение для достижения в ней успеха, выражающейся в способности к успешной социальной и профессиональной деятельности, уточнено понятие «карьерной компетентности», как интегративного качества личности, *характеризующего* ее стремление, готовность и способность к профессиональной самореализации, сопровождающееся рефлексивным видением себя, адекватной самооценкой и *определяющего* целенаправленный процесс и результат развития профессиональной карьеры.

4) Структуру карьерной компетентности определили состоящей из компонентов: *мотивационно-ценностного* (наличие мотивационно-ценностного отношения студентов к профессиональному образованию как к началу процесса встраивания личности в систему отношений будущей профессиональной среды и карьеры), *когнитивного* (осознание периода получения профессионального образования как базового этапа будущей карьеры, знания о возможных путях развития карьеры, ее типах, этапах, стратегиях, требованиях профессиональной среды к знаниям, умениям, навыкам, компетенциям соискателя, эмоциональному интеллекту), *деятельностного* (осуществление деятельности направленной на планирование карьеры на начальном этапе обучения, решение образовательных и профессиональных задач в соответствии с перспективным карьерным планом, высокая карьерная самоэффективность), *рефлексивно-оценочного* (анализ и самооценка личностных качеств и результатов своей деятельности в процессе получения профессионального образования в контексте перспективных планов на профессиональную деятельность и карьерное развитие). Структура карьерной компетентности студентов

в ее функциональной целостности представлена на рисунке 1.1, стр. 35.

5) Рассматривая структуру карьерной компетентности в *единстве ее компонентов* мы подчеркиваем: положительное изменение их содержания, предполагает смысложизненную и *акмеологическую направленность профессионального образования*, обосновывая это тем, что феномен «карьеры»: связан с ориентацией человека на прогрессивное развитие, творческую самореализацию в социальной и профессиональной сфере деятельности, успешную карьеру, реализацию самооценки, самоанализа, самовоспитания, самообразования, саморазвития, самоопределения, самоактуализации, стремлением к достижению «вершин» - «акме».

6) Уточнение понятия «образование» с опорой на Закон «Об образовании в Российской Федерации» от 26 декабря 2012 г. и анализ ФГОС ВПО позволило расставить акценты, на позициях государства, позволяющих обосновать актуальность формирования карьерной компетентности студентов в профессиональном образовании, такие как нацеленность образования, государством:

– на организацию деятельности обучающихся по овладению знаниями, умениями, навыками и компетенциями, *приобретению опыта деятельности*, применения знаний в повседневной жизни, развитию способностей;

– на *формирование у обучающихся мотивации получения образования в течение всей жизни*;

– на формирование качеств личности (*компетентность, конкурентоспособность, направленность на прогрессивное развитие, мотивация на образование в течение всей жизни*), сопряженных с *карьерной компетентностью* вследствие их связи со стремлением, способностью и готовностью реализации личностью своего потенциала в возможных путях социально-трудовой деятельности;

– на *развитие личности*, создание условий для самоопределения и социализации обучающегося на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства, что отражено в ФГОС ВПО в виде широкой совокупности компетенций.

Анализ направлений деятельности Центра карьеры СФУ позволяет рассмат-

ривать ее как *актуальную и способствующую*, но недостаточную для решения проблемы формирования карьерной компетентности студентов.

7) Рассмотрение профессионального образования в контексте формирования карьерной компетентности студентов, потребовало уточнения понятия «*формирование карьерной компетентности студентов в профессиональном образовании*», выделения этапов формирования и выделения уровней сформированности карьерной компетентности студентов.

Формирование карьерной компетентности студентов в профессиональном образовании – процесс целенаправленного и организованного овладения студентами *выраженными качествами*, обуславливающими ориентирование в возможных направлениях карьеры, развитие потребностей направленных на самовоспитание, самообразование, самореализацию, самоопределение, самоактуализацию, самооценку, самоанализ, актуальных для успешной профессиональной карьеры.

Формирование карьерной компетентности студентов как внешний процесс создания благоприятных для этого педагогических условий предполагает осуществление этапов: *ориентирование* – направлен на формирование у студентов мотивационно-ценностного и когнитивного компонентов карьерной компетентности, посредством обогащения содержания образования, приобретение опыта деятельности по самостоятельному его обогащению; *приобщение* – направлен на формирование у студентов деятельностного компонента карьерной компетентности посредством использования личностно ориентированных педагогических технологий, способствующих занятию субъектной позиции, положительной профессиональной Я-концепции и адекватной самооценки; *закрепление* – направлен на формирование у студентов рефлексивно-оценочного компонента карьерной компетентности посредством вовлечения студентов в самостоятельную деятельность по анализу и оценке предыдущего опыта деятельности на ориентирующем и приобщающем этапах и постановку новых целей образовательной деятельности с учетом перспективных планов развития карьеры. Новизна позиции автора заключается в наполнении содержанием этапов формирования карьерной компетентности студентов.

8) Педагогические измерения при оценке сформированности карьерной компетентности будут заключаться в фиксации достижения/не достижения каждым студентом *прогнозируемого уровня сформированности карьерной компетентности* в соответствии с критериями мотивационно-ценностным, когнитивный, деятельностный, рефлексивно-оценочный. В качестве критериев сформированности карьерной компетентности студентов в профессиональном образовании выделены критерии, несущие информацию о сформированности ее компонентов. Охарактеризованы уровни сформированности карьерной компетентности студентов в профессиональном образовании: *низкий* − предполагает наличие общих представлений студентов о карьерной компетентности, *средний* − студенты осознают значимость карьерной компетентности для их будущей деятельности, *высокий* − предполагает сформированные представления о карьерной компетентности и наличие устойчивого интереса к их пополнению.

Оценочно-диагностическая карта взаимосвязи составляющих действий карьерной компетентности и уровней их сформированности в соответствии с выделенными критериями представлена в таблице 1.2, стр. 54.

9) Результаты проведенного анализа в соответствии с объектом и предметом нашего исследования привели к выводу, что, во-первых, существует потребность разработки, *педагогического обеспечения формирования у студентов карьерной компетентности*, «встраивания» его в существующий процесс профессионального образования и, во-вторых, профессиональное образование имеет потенциал для создания такого обеспечения, опираясь на принципы личностно ориентированного образования.

Базируясь на методологии системного подхода определены направления и содержание изменений в элементах педагогической системы, если системообразующим элементом этой системы выступает новая цель: формирование карьерной компетентности студентов.

Рассмотрение периода получения профессионального образования как базового этапа карьеры позволило выявить и теоретически обосновать педагогические условия формирования карьерной компетентности студентов:

– *содержание образования обогащено материалом*, актуализирующим мотивационно-ценностное отношение студентов к карьере, карьерной компетентности, формирующим ее когнитивный компонент;

– *реализованы личностно ориентированные педагогические технологии*, способствующие занятию субъектной позиции, формированию позитивной профессиональной Я-концепции и адекватной самооценке, формирующие деятельностный компонент карьерной компетентности студентов;

– *организовано вовлечение студентов в деятельность* по прогнозированию, планированию и выстраиванию карьеры, формирующую рефлексивно-оценочный компонент карьерной компетентности студентов в структуре профессиональной.

10) В соответствии с выделенными этапами формирования карьерной компетентности студентов педагогические условия реализуются поэтапно. Этапы формирования карьерной компетентности, педагогические условия, задачи, деятельность преподавателя и студента, формы и методы организации процесса, ожидаемый результат отражены в таблице 1.5 на стр. 79.

11) Обобщение и систематизация материала трех параграфов первой главы позволили создать теоретическую модель процесса формирования карьерной компетентности студентов в профессиональном образовании (рисунок 1.2, стр. 87). Модель формирования карьерной компетентности студентов включает целевой, содержательный, технологический, диагностический блоки и отражает цели участников образовательного процесса; основные методологические подходы и дидактические принципы; сущность данной компетентности студентов; особенности педагогического обеспечения процесса образования (поэтапную реализацию педагогических условий), способствующие ее формированию, критерии и уровни, позволяющие провести диагностику изменений уровня сформированности данной компетентности студентов при реализации модели.

12) Проведенный теоретический анализ позволяет организовать экспериментальную проверку теоретически обоснованных педагогических условий формирования карьерной компетентности студентов в профессиональном образовании.

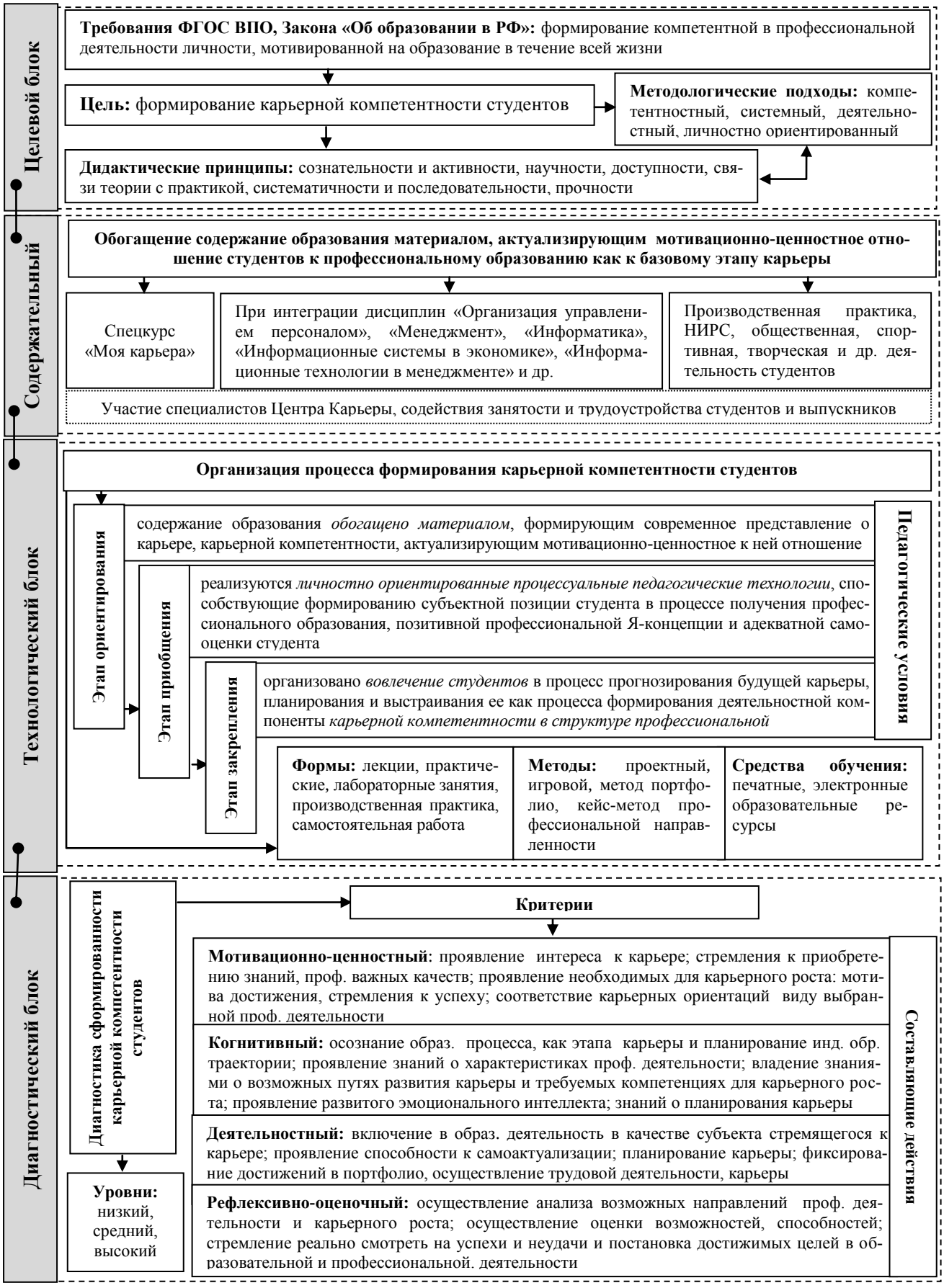


Рис. 1.2 Модель формирования карьерной компетентности студентов в профессиональном образовании

ГЛАВА 2. РЕАЛИЗАЦИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ ФОРМИРОВАНИЯ КАРЬЕРНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Глава исследования посвящена описанию опытно-экспериментальной работы, назначение которой состояло в практической реализации и проверке результативности выявленных и теоретически обоснованных педагогических условий формирования карьерной компетентности студентов в профессиональном образовании.

Опытно-экспериментальная работа осуществлялась поэтапно:

– *подготовительный этап* – разработка оценочно-диагностического комплекса для определения уровня сформированности карьерной компетентности студентов, педагогического обеспечения необходимого для реализации педагогических условий формирования карьерной компетентности студентов в профессиональном образовании;

– *констатирующий этап* – определение экспериментальной базы, контингента участвующих в эксперименте, исходного уровня сформированности карьерной компетентности студентов по всем критериям сформированности (первый контрольный срез), определение экспериментальной и контрольной групп;

– *формирующий этап* – реализация педагогических условий формирования карьерной компетентности студентов в профессиональном образовании в экспериментальной группе и диагностика уровня сформированности карьерной компетентности студентов после ориентирующего (второй контрольный срез) и закрепляющего (третий контрольный срез) этапов формирования;

– *обобщающий этап* – анализ выполненной опытно-экспериментальной работы с целью проверки результативности реализуемых педагогических условий, теоретическое осмысление результатов исследования, полученного в процессе опытно-экспериментальной работы, уточнение теоретических положений и выводов, полученных в процессе опытно-экспериментальной работы.

2.1 Организация опытно-экспериментальной работы по реализации педагогических условий формирования карьерной компетентности студентов в профессиональном образовании

Экспериментальная работа проводилась в Хакасском техническом институте – филиале ФГАОУ ВПО «Сибирский федеральный университет» (ХТИ - филиал СФУ) на дневном отделении в течение 2011-2013гг. В эксперименте принимали участие: студенты 1-го курса направлений 150700.62 – машиностроение, 151900.62 – конструкторско-технологическое обеспечение машиностроительных производств; 140400.62 – электроэнергетика и электротехника; 190600.62 – эксплуатация транспортно-технологических машин и комплексов, 270800.62 – строительство, студенты 2-го курса направлений 080100.62 – экономика, 080200.62 – менеджмент.

Реализация педагогических условий формирования карьерной компетентности студентов в профессиональном образовании проводилась при активном участии и поддержке преподавателей дисциплин: «Информатика» для направлений 270800.62, 190600.62, 151900.62, 140400.62, 150700.62; «Информационные системы в экономике» для направления 80100.62; «Информационные технологии в менеджменте» для направления 080200.62.

Опытно-экспериментальная работа проводилась поэтапно (ориентирование, приобщение, закрепление). Этапы, включающие педагогические условия, задачи, педагогические формы, методы и средства организации образовательного процесса, деятельность преподавателя и студентов, ожидаемый результат представлены в табл. 1.5 на стр. 79.

Педагогические измерения при оценке уровня сформированности карьерной компетентности, заключающиеся в фиксации прогнозируемого уровня сформированности карьерной компетентности студентами, проводились посредством оценочно-диагностического комплекса, который разрабатывался в соответствии с оценочно-диагностической картой сформированности карьерной компетентности (таблица 1.2, стр. 54). Базируясь на выделенных составляющих действия струк-

турных компонентов карьерной компетентности студентов, нами выбраны соответствующие методики.

Методы определения уровня сформированности карьерной компетентности студентов и определяемые показатели по *мотивационно-ценностному критерию*:

1) анкета «Ценностные ориентации» (Е. О. Тарасова) – значимость карьеры в системе ценностей [139],

2) методика «Мотивация обучения в вузе» (Т. И. Ильина) – доминирующий мотив обучения в вузе: стремление к приобретению знаний, стремление овладеть профессиональными знаниями и сформировать профессионально важные качества, стремление приобрести диплом при формальном усвоении знаний [55],

3) тест «Измерение мотивации достижения» (А. Мехрабиан, Е.П. Ильин) – доминирующие мотивы достижения (стремление к успеху или избегание неудач) [55, 151, 152],

4) методика диагностики ценностных ориентаций в карьере (Э. Шейн, адаптация В. А. Чикер, В. Э. Винокуров) – иерархия карьерных ориентаций: профессиональная компетентность, менеджмент, автономия (независимость), стабильность работы, стабильность места жительства, служение, вызов, интеграция стилей жизни, предпринимательство [114].

Методы определения уровня сформированности карьерной компетентности студентов и определяемые показатели по *когнитивному критерию*:

1) опросник для выявления знаний о видах профессиональной деятельности выбранного направления бакалавриата, компетенциях, требуемых в будущей профессии, путях карьерного роста в выбранной профессиональной или иной сфере, требований к результатам образования ФГОС ВПО.

2) методика «Направленность на вид инженерной деятельности» (О. Б. Годлиник) – ведущий вид инженерной деятельности: научно-исследовательская деятельность, проектно-конструкторская деятельность, производственная (эксплуатационная) деятельность, организаторская деятельность [139],

3) методика «Измерение Эмоционального интеллекта» (Н. Холл) – уровень эмоционального интеллекта [150].

Методы определения уровня сформированности карьерной компетентности студентов и определяемые показатели по *деятельностному критерию*:

1) тест самоактуализации (САТ) – индивидуальные проявления самоактуализации личности в различных видах деятельности [126, 136],

2) методика исследования карьерной самоэффективности (Н. Бетц, адаптация Д. Бондаренко, Е. Могилёвкина) – карьерная самоэффективность, характеризующая профессиональную осведомленность, самооценку, способность к карьерному целеполаганию, планированию, решению карьерных проблем [84].

Методы определения уровня сформированности карьерной компетентности студентов и определяемые показатели по *рефлексивно-оценочному критерию*:

1) опросник КОС (В. В. Синявский, В. А. Федорошин) – коммуникативные и организаторские склонности [93],

2) методика исследования самооценки личности (С. А. Будасси) – уровень самооценки (насколько соотносит свои возможности и способности, достаточно критически относится к себе, стремится реально смотреть на свои неудачи и успехи, старается ставить перед собой достижимые цели) [93].

Оценочно-диагностический комплекс сформированности карьерной компетентности по критериям и прогнозируемым уровням сформированности, согласно показателям методик, представлен в Приложении 2, стр. 177. Мониторинг сформированности карьерной компетентности студентов осуществлялся на трех этапах опытно-экспериментальной работы (ОЭР), требующих количественной и качественной оценки и, в соответствии с целью и задачами исследования и нес следующие основные функции: на ориентирующем этапе – диагностическую, на приобщающем и закрепляющем этапах – мотивационную, диагностическую, прогностическую. Проведение промежуточного (второго) контрольного среза осуществлялось в связи с предположением о достаточности реализации первого педагогического условия формирования карьерной компетентности студентов, связанного с обогащением содержания образования.

Опытно-экспериментальная работа осуществлялась на протяжении четырех семестров. В каждом семестре в эксперименте принимал участие один поток, со-

стоящий из двух студенческих групп экспериментальной (ЭГ) и контрольной (КГ) (таблица 2.1). Для определения однородности выбора экспериментальных и контрольных групп использовался *F*-критерий Фишера [136]. Математическая обработка полученных данных, с использованием данного критерия, подтвердила незначимость различий анализируемых показателей по всем критериям сформированности карьерной компетентности студентов. Результаты, подтверждающие однородность выбора групп представлены в Приложении 4, стр. 188.

Таблица 2.1 – Состав экспериментальной и контрольной студенческих групп

Поток	**ЭГ(чел.)**	**КГ (чел.)**	**Период участия в ОЭР**
1	27	28	2011-2012 (осенний семестр)
2	29	26	2011-2012 (весенний семестр)
3	25	25	2012-2013 (осенний семестр)
4	25	25	2012-2013 (весенний семестр)
Всего (чел.)	106	104	

В исследовании представлены результаты диагностики распределения студентов по уровням сформированности карьерной компетентности в % от количества студентов в группе: до начала реализации педагогических условий – первый контрольный срез (Приложение 3, стр. 179), после обогащения содержания образования – второй контрольный срез (Приложение 5, стр. 193), после реализации педагогических условий – третий контрольный срез (Приложение 7, стр. 203). Обобщение результатов по уровням сформированности карьерной компетентности (низкий, средний, высокий) в экспериментальной и контрольной группах осуществлялось согласно количественным и качественным показателям используемых методик оценочно-диагностического комплекса, содержащих нормы для определения высокого, среднего и низкого уровня интерпретации определяемых качеств, способностей. Одна из методик, в частности тест «Измерение мотивации достижения», содержит разные опросники для мужчин и женщин, но так как в задачи исследования не входит учет гендерного фактора, то при обработке результатов гендерный аспект не учитывался.

Представим анализ результатов диагностики исходного уровня сформиро-

ванности карьерной компетентности, в последовательности согласно выделенным критериям мотивационно-ценностному, когнитивному, деятельностному и рефлексивно-оценочному. Распределение студентов ЭГ по уровням сформированности карьерной компетентности (*мотивационно-ценностный критерий*) компетентности на констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы представлено на рисунке 2.1.

Рис. 2.1. Распределение студентов ЭГ и КГ по уровням сформированности карьерной компетентности. Мотивационно-ценностный критерий. Первый контрольный срез.

Значимость карьеры в системе ценностей проанализируем в системе с другими ценностями, имеющими отношение к профессиональной деятельности и карьере: интересная работа, материальное благополучие, общение с людьми, расширение образования и кругозора, распределение студентов по которым представлено на рисунке 2.2. Отметим, большинство студентов в качестве приоритетных ценностей выбирают любовь, здоровье, наличие детей, семейное благополучие. Около половины студентов в качестве значимых ценностей выбирают материальное благополучие и интересную работу, расширение образования и общение с людьми занимают менее значимые позиции, в то время как материальное благополучие связано с успехом в профессиональной деятельности и карьере, интересная работа требует определенного образования, самообразования, общения с людьми.

Данный вывод качественно согласуется с распределением студентов по мотивам обучения в вузе (рисунок 2.1): значительная часть студентов (34 % в ЭГ и

35,6 % в КГ) заинтересована в получении диплома как результата (стремлении приобрести диплом при формальном усвоении знаний, готовы к поиску обходных путей при сдаче экзаменов и зачетов), а не накопления компетенций необходимых для дальнейшей профессиональной карьеры и только 19,8 % студентов в ЭГ и 17,3 % в КГ по результатам методики совершили адекватный выбор профессии, стремятся к приобретению знаний, овладению профессионально важными качествами, остальные студенты не имеют выраженного мотива обучения в вузе.

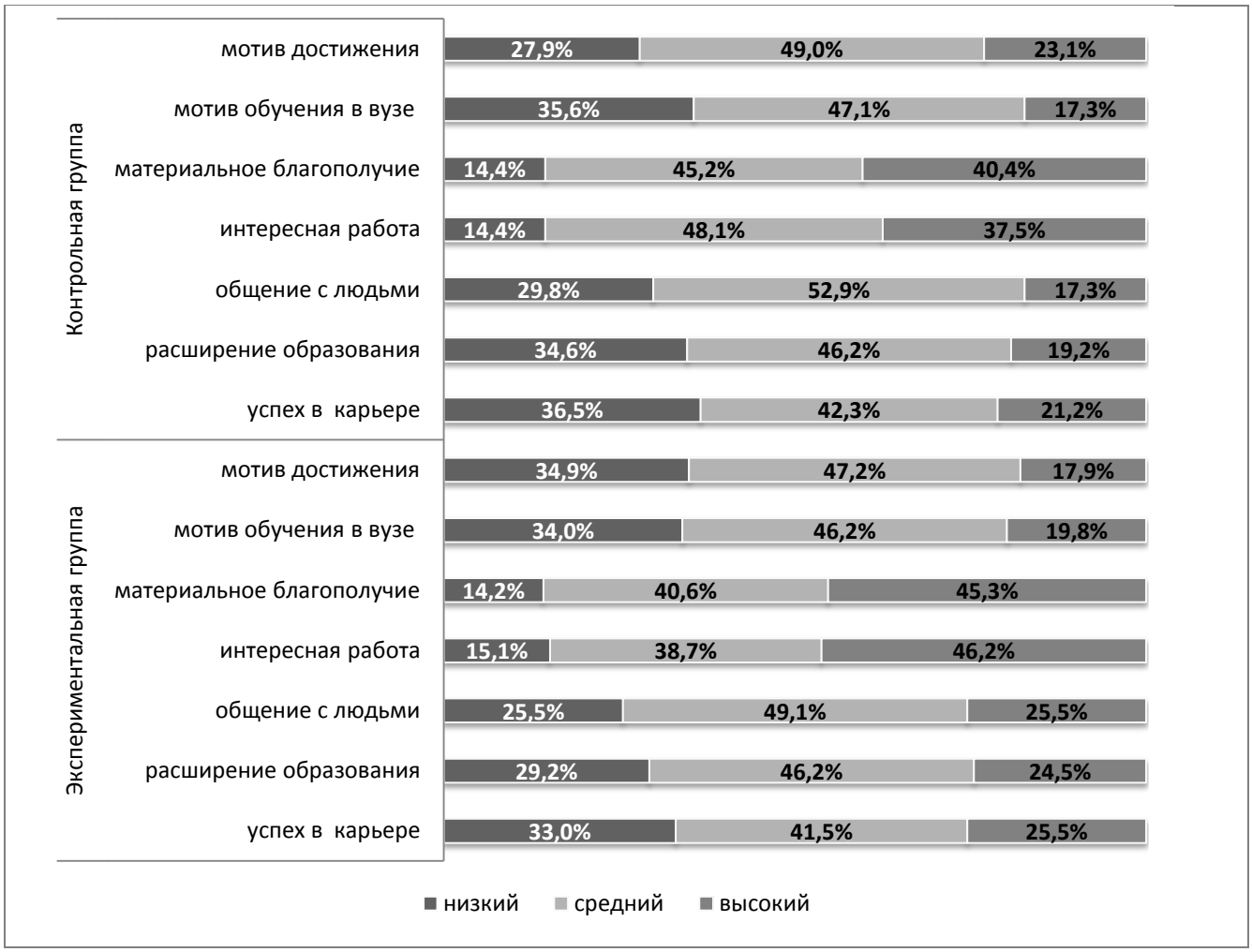


Рис. 2.2. Распределение студентов ЭГ и КГ по значимости ценностей. Первый контрольный срез.

Распределение студентов по уровням сформированности карьерной компетентности и анализируемым показателям (*когнитивный критерий*) компетентности на констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы представлено графически на рисунках 2.3, 2.4. Студенты технического вуза при определении вида инженерной деятельности показали следующий результат – около половины

студентов не имеют выраженности к определенному виду инженерной деятельности (рисунок 2.3). Анализ результатов анкетирования студентов, представленных на рисунке 2.4 позволил сделать вывод: около третьей части студентов не знают о видах предстоящей профессиональной деятельности, требуемых компетенциях, возможностях карьерного роста, значительная часть (около 2/3) утверждают, что либо знают, либо имеют о них представление, в то время как только 13,2 % студентов ЭГ и 12,5 % КГ утверждают, что ознакомились с ФГОС ВПО.

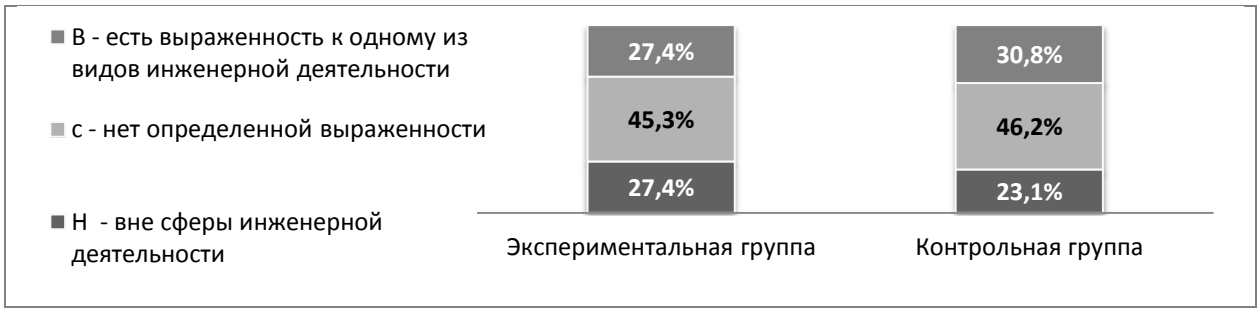


Рис. 2.3. Распределение студентов ЭГ и КГ по уровням сформированности карьерной компетентности. Когнитивный критерий (показатель – вид деятельности). Первый контрольный срез.

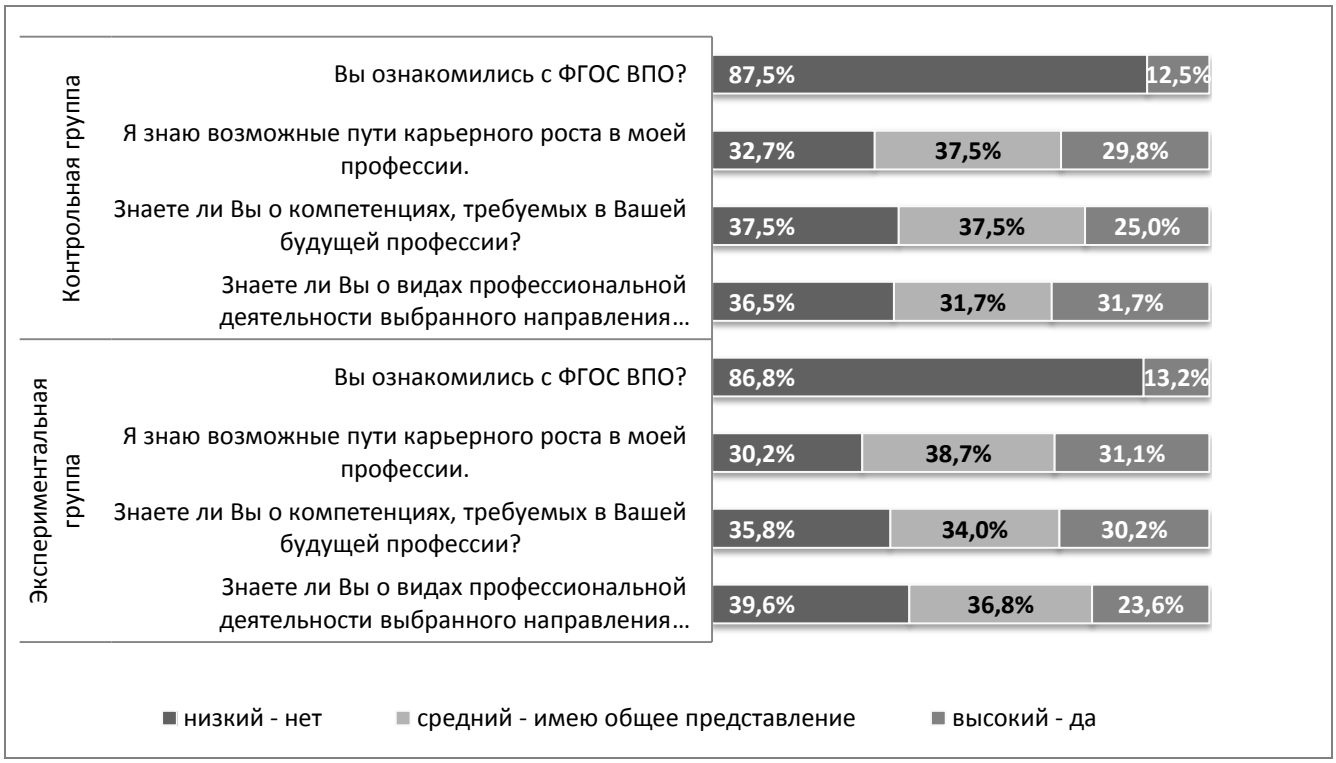


Рис. 2.4. Распределение студентов ЭГ и КГ по уровням сформированности карьерной компетентности. Когнитивный критерий (знания). Первый контрольный срез.

В параграфе 1.1 мы обосновали введение в когнитивный компонент карьер-

ной компетентности важного фактора взаимодействия – эмоционального интеллекта. Распределение студентов по уровням развитости эмоционального интеллекта, как необходимого качества для специалиста и особенно планирующего карьерный рост представлено на рисунке 2.5. Как видно из полученных данных на этапе констатирующего эксперимента, эмоциональный интеллект в основном находится на среднем уровне развитости. Отметим: снижение доли высокого уровня по шкалам эмпатия и распознавание эмоций других людей и повышение низкого, что свидетельствует, о неплохом понимании своих эмоций и чувств, и более низком эмоций и чувств других людей; значительное число студентов (31,1 % в ЭГ и 26 % в КГ) по шкале «Управление своими эмоциями» находится на низком уровне, что означает трудности с адаптацией во взаимодействии с окружающими.

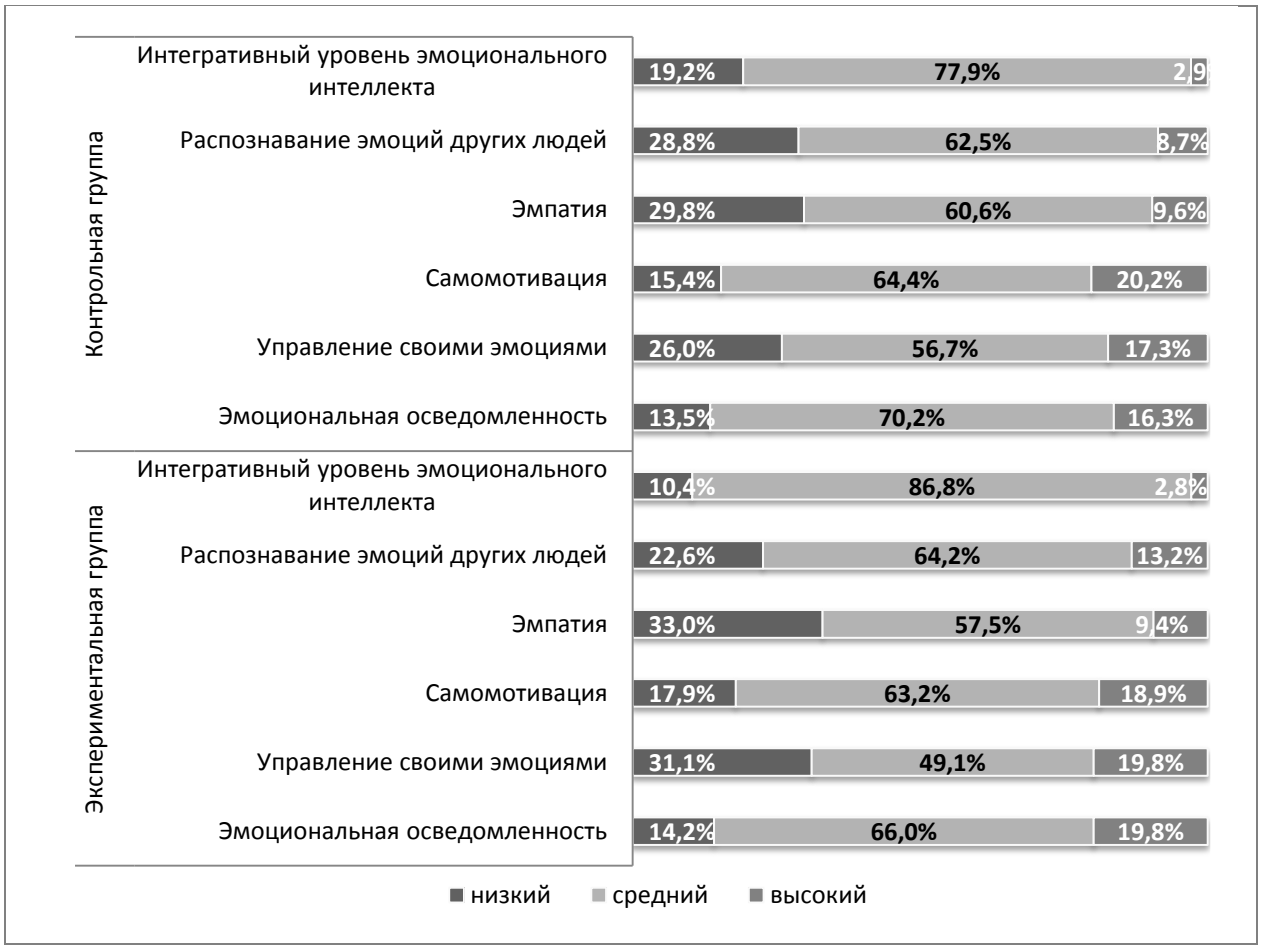


Рис. 2.5. Распределение студентов ЭГ и КГ по уровням сформированности карьерной компетентности. Когнитивный критерий (показатель – эмоциональный интеллект). Первый контрольный срез.

Распределение студентов по уровням сформированности карьерной компе-

тентности и анализируемым показателям компетентности (*деятельностный критерий*) на констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы представлено графически на рисунках 2.6 и 2.7. На вопрос анкеты «Планируете ли Вы карьеру» утвердительно ответили, только 3,4 % студентов ЭГ и 5,3 % студентов КГ. Значимые достижения образовательной деятельности студенты не накапливают с целью их презентации, но среди них есть те, кто сохраняет их с целью «Вдруг пригодится», считая, что работодатели интересоваться ими не будут.

Для выявления индивидуальных проявлений самоактуализации личности в различных видах деятельности использовался тест самоактуализации (САТ) Э. Шострома, в котором определен достаточный уровень и высокий. Достаточный уровень включает низкий и средний, и считается статистической нормой по всем шкалам.

Учитывая содержание компонентов карьерной компетентности (параграф 1.1) для диагностики уровня сформированности карьерной компетентности, при несомненной значимости всех шкал теста САТ, мы выбрали шкалы:

1) «Гибкость поведения» – *особенности реализации в деятельности* ценностей в поведении, во взаимодействии с окружающими людьми, способность человека быстро реагировать на изменяющуюся ситуацию, разумность, что важно для достижения успеха в профессиональной деятельности и карьерном развитии.

2) «Самопринятие» – степень принятия человеком *себя таким, как есть, со своими достоинствами и недостатками*. Внешняя оценка не всегда объективна и отрицательно влияет на развитие личности. Высокий показатель по этой шкале характеризует настойчивость в достижении цели, целеустремленность, стремление к успеху.

3) «Контактность» – *способность человека к быстрому установлению глубоких и тесных эмоционально-насыщенных контактов* с окружающими, к субъект-субъектному общению, характеризует такое качество как коммуникативность.

4) «Познавательные потребности» –*выраженность стремления к приобретению знаний*, что актуально в современных условиях стремительного обновления информации, технологий и «Креативность» характеризующая *выраженность*

творческой направленности личности. Эти две шкалы диагностируют отношение к познанию и уровень творческой направленности личности и расцениваются как важные элементы самоактуализации.

Результаты сформированности качеств определяемые данными шкалами у студентов ЭГ и КГ групп на констатирующем этапе представлены на рисунке 2.6.

Рис. 2.6. Распределение студентов ЭГ и КГ по уровням сформированности карьерной компетентности. Деятельностный критерий (показатель – качества определяемые шкалами теста САТ). Первый контрольный срез.

Анализ данных позволяет сделать вывод о необходимости повышения уровней по всем шкалам теста, характеризующим проявление в деятельности личностных качеств студентов, необходимых для успешной профессиональной деятельности и карьеры, таких как гибкость поведения в деятельности и общении, настойчивость в достижении цели, успеха, быстрая адаптация к новым условиям, адекватность самооценки, коммуникативность, способность к познанию, творчеству.

Следующий анализируемый показатель деятельностного критерия сформированности карьерной компетентности – карьерная самоэффективность. Результаты экспериментальной и контрольной групп, полученные по методике исследова-

ния карьерной самоэффективности представлены на рисунке 2.7.

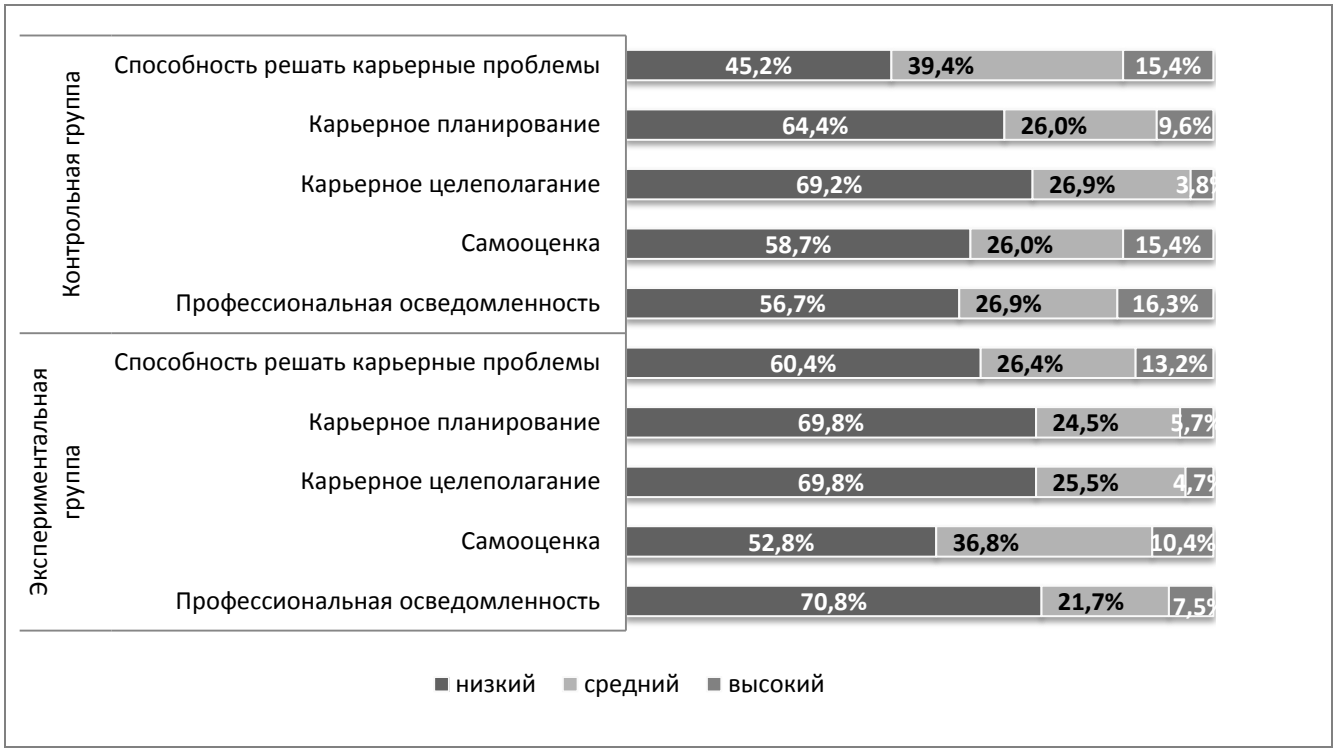


Рис. 2.7. Распределение студентов ЭГ и КГ по уровням сформированности карьерной компетентности. Деятельностный критерий (показатель – карьерная самоэффективность). Первый контрольный срез.

Высокой карьерной самоэффективностью, связанной с верой в успех, в свои способности решать возможные карьерные проблемы, постановки целей и планирования карьеры, приводящей к позитивным результатам, способствующей повышению самооценки личности обладает незначительный процент студентов первого и второго курса. Большинство студентов имеет низкую карьерную самоэффективность, повышение уровня которой возможно через конкретные, воспринимаемые человеком успехи в деятельности.

Распределение студентов по рефлексивно-оценочному критерию и трем прогнозируемым уровням сформированности карьерной компетентности на констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы графически представлено на рисунке 2.8. Приведенные результаты первого контрольного среза свидетельствуют о том, что коммуникативные склонности студентов в основном находятся на низком и среднем уровнях, а организаторские склонности выражены еще меньше. Студенты с низким уровнем коммуникативных и организаторских

склонностей не стремятся к общению, чувствуют себя скованно в группе, испытывают трудности в установлении контактов с людьми и в выступлении перед аудиторией, плохо ориентируются в незнакомой ситуации, не отстаивают свое мнение. Средний уровень проявления коммуникативных и организаторских склонностей, характеризуется стремлением к контактам с людьми, расширением круга знакомств, отстаиванием мнения, способностью планировать свою работу, однако этот уровень неустойчивый. Студентам уровней низкого и среднего необходимо создавать условия для развития коммуникативных и организаторских склонностей.

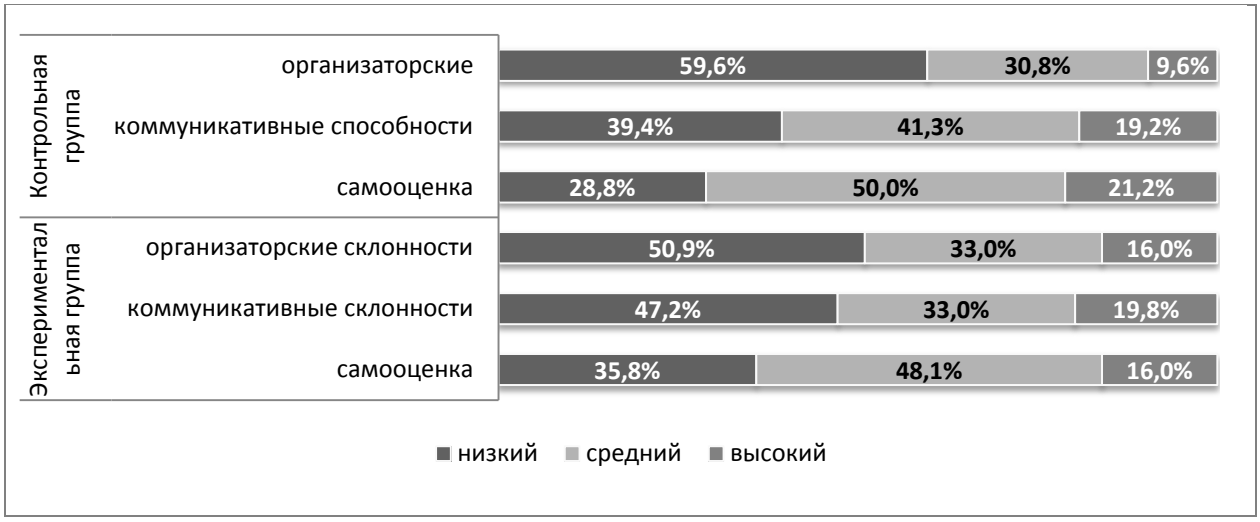


Рис. 2.8. Распределение студентов ЭГ и КГ по уровням сформированности КК. Рефлексивно-оценочный критерий. Первый контрольный срез.

Результаты диагностики самооценки студентов показали: около трети студентов имеют заниженную самооценку, что приводит к неуверенности, робости, излишней самокритике к себе, отсутствию инициативы и, следовательно, трудности в реализации своих способности. 16 % студентов ЭГ и 9,6 % КГ имеют высокий уровень самооценки, что говорит о том, что это уверенные в себе люди, правильно соотносящие свои возможности и способности, стремящиеся реально смотреть на свои удачи и неудачи, ставящие достижимые цели.

Сводные результаты распределения студентов ЭГ по мотивационно-ценностному, когнитивному, деятельностному, рефлексивно-оценочным критериям и трем прогнозируемым уровням сформированности карьерной компетент-

ности на констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы представлены графически на рисунке 2.9. Количественная оценка проводилась при учете одинакового вклада каждого измеряемого показателя в уровень сформированности карьерной компетентности студентов по соответствующим критериям сформированности данного интегративного качества.

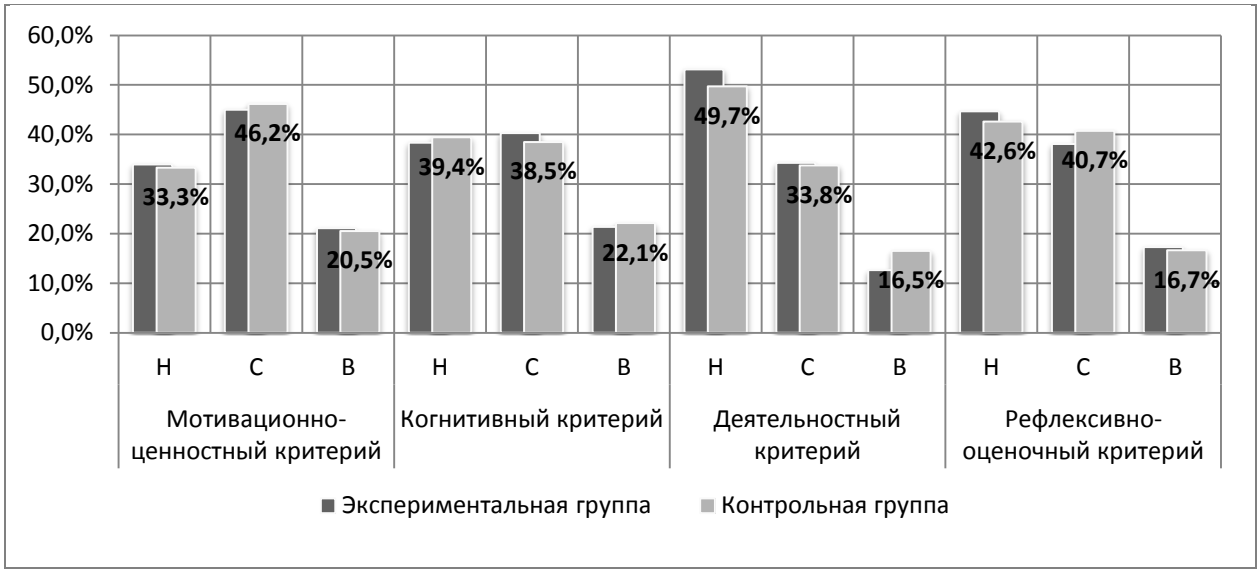


Рис. 2.9. Распределение студентов ЭГ и КГ по уровням и критериям сформированности карьерной компетентности. Первый контрольный срез.

Интегративный результат распределения студентов по трем прогнозируемым уровням сформированности карьерной компетентности на данном этапе опытно-экспериментальной работы представлен на рисунке 2.10.

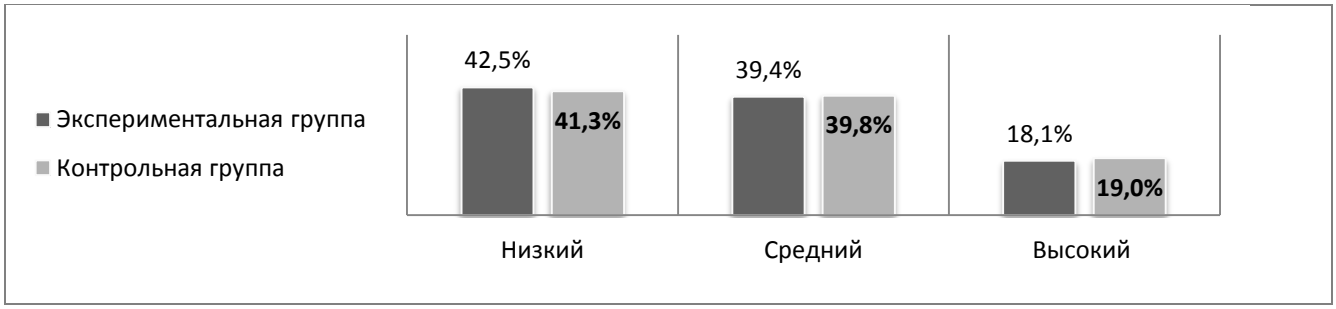


Рис. 2.10. Распределение студентов ЭГ и КГ по уровням сформированности карьерной компетентности. Первый контрольный срез.

При этом расчет интегративного результата так же проводился из условия одинакового вклада каждого компонента карьерной компетентности в формирование данного интегративного качества студентов. В таком случае интегративный

результат – среднее значение уровней сформированности по мотивационно-ценностному, когнитивному, деятельностному, рефлексивно-оценочному критериям.

Таким образом, 42,5 % студентов ЭГ и 41,3 % КГ имеют низкий уровень сформированности карьерной компетентности, что характеризуется (параграф 1.2) отсутствием или низкой значимостью ценностей, связанных с профессиональной деятельностью и карьерой, пассивностью, замкнутостью, в мотивации обучения в вузе преобладает мотив «получение диплома». Знания о сфере профессиональной деятельности и возможных путях карьерного роста отсутствуют или имеют поверхностный характер, не обладают навыками организации образовательной деятельности, избегают участия в общественной деятельности, испытывают затруднения при видах деятельности, целью которых является самопрезентация, создание портфолио, рефлексия затруднена, самооценка занижена.

Средний уровень сформированности карьерной компетентности имеют 39,4 % студентов ЭГ и 39,8 % КГ, что характеризуется (параграф 1.2) осознанием значимости карьерной компетентности для их будущей деятельности, средней значимостью ценностей, связанных с профессиональной деятельностью и карьерой, желанием быть в обществе, общительностью, низким уровнем мотива достижения и не выраженностью мотива обучения в вузе, интуитивным характером знаний о сфере профессиональной деятельности и возможных путях карьерного роста. Большинство студентов этого уровня не принимают участия в общественной деятельности, творческих, спортивных коллективах вуза. Рефлексия образовательной деятельности затруднена.

Высокий уровень сформированности карьерной компетентности имеют 18,1 % студентов ЭГ и 19 % КГ, что характеризуется (параграф 1.2) наличием представлений о карьерной компетентности и наличии устойчивого интереса к их пополнению, высокой значимостью ценностей карьерного роста, общения, активной жизни, профессии, общительностью, в мотивации достижения успехов доминирует стремление к успеху, обладают знаниями о сфере профессиональной деятельности и возможных путях карьерного роста, активно участвуют в общест-

венной деятельности, проявляют лидерские качества, имеют опыт деятельности, целью которой является самопрезентация, создание портфолио, резюме, планируют карьеру, адекватно оценивают собственную деятельность.

В основном представления студентов о предстоящей профессиональной деятельности по окончании вуза и возможных путях развития карьеры имеют преимущественно абстрактный интуитивный характер, процесс получения высшего профессионального образования не расценивается студентами как начальный этап карьеры, что во многом объясняется несформированностью представлений о видах выбранной профессиональной деятельности и профессии в целом. Студенты не задумываются о будущей карьере и не организовывают свою образовательную деятельность в соответствии с карьерными планами, самооценка многих занижена или завышена, что является препятствием для проявления инициативы в деятельности, принятия самостоятельных решений.

Таким образом, *процесс формирования карьерной компетентности студентов в профессиональном образовании требует теоретического обоснования и методического обеспечения не только в связи с обнаруженным дефицитом научных знаний, раскрывающих педагогическую задачу и роль профессионального образования в формировании данного качества будущих выпускников, но и в связи результатами анализа проведенной диагностики уровня сформированности карьерной компетентности у студентов на констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы*.

Сказанное позволяет высказать предположение, что высокий уровень сформированности карьерной компетентности не будет массовым без разработки и реализации педагогических условий, способствующих переходу будущих выпускников от одного уровня сформированности к другому. Следовательно, проблема исследования является актуальной, ее решение требует конкретизации, разработки и реализации педагогических условий формирования карьерной компетентности у будущих выпускников в процессе профессионального образования, на что нацелена дальнейшая опытно-экспериментальная работа.

В контрольной группе образовательный процесс в вузе осуществлялся в

рамках традиционного подхода, а для экспериментальной группы организация образовательной деятельности осуществлялась посредством реализации обоснованных в теоретической части исследования педагогических условий формирования карьерной компетентности студентов.

В ходе всей опытно-экспериментальной работы при реализации педагогических условий мы придерживались дидактических принципов личностно ориентированного подхода, нацеливающего процесс образования на самоактуализацию, саморазвитие студентов в различных видах деятельности, уважительное педагогическое общение преподавателя со студентом, при котором устанавливаются субъект-субъектные отношения, на использование активной деятельностной роли студентов. Выявление и теоретическое обоснование педагогических условий представлено в параграфах 1.2 и 1.3 первой главы, реализацию их рассмотрим в следующих параграфах.

2.2 Обогащение содержания образования, обеспечивающее формирование мотивационно-ценностного и когнитивного компонентов карьерной компетентности студентов в профессиональном образовании

Опираясь на теоретические положения первой главы, посвященные сущности понятия карьерная компетентность, в частности ее мотивационно-ценностному и когнитивному компонентам, понятию «формирование карьерной компетентности студентов» и теоретическое обоснование третьего педагогического условия формирования карьерной компетентности, рассмотрим его реализацию в опытно-экспериментальной работе и проведем анализ полученных результатов.

При рассмотрении возможностей, определенных ФГОС ВПО, для решения задач исследования был сделан вывод, что для формирования карьерной компетентности студентов, в частности ее мотивационно-ценностной и когнитивной составляющих, необходимо расширить, углубить, обогатить содержание образования, ориентировав его на формирование личностных качеств выпускника, соответствующих требованию времени и способствующего осознанию студентами пе-

риода получения профессионального образования как начального этапа карьеры. Расширение содержания образования в контексте поставленной проблемы формирования карьерной компетентности осуществлялось в рамках специального курса «Моя карьера», обеспечивающего, в то же время, и вовлечение студентов в деятельность, способствующую занятию студентами субъектной позиции, организации рефлексивной деятельности и на ее основе адекватной самооценки.

Рабочая программа разработанного специализированного курса «Моя карьера», обогащающего содержания образования, представлена в Приложении 10, стр. 221. Содержание данного спецкурса структурировано в три модуля, соответствующие этапам формирования карьерной компетентности: ориентирующий, приобщающий, закрепляющий. Наименование модулей условно и их содержание не ограничивается озаглавливающим их понятием и обусловлено основной направленностью модуля: *ориентирующий* – на приобретение знаний, *приобщающий* – на организацию поисковой, индивидуальной и групповой проектной деятельности, участие в деловых играх и тренингах, *закрепляющий* – на подведение итогов курса, рефлексию и самооценку. Каждый модуль содержит в разной степени элементы других и в целом курс обеспечивает формирование мотивационно-ценностной, когнитивной, деятельностной, рефлексивно-оценочной компонентов карьерной компетентности.

Первый модуль данного спецкурса – ориентирующий. Модуль содержит информационно-ознакомительный материал, имеет *мотивационно-ценностную направленность* и включает:

– информирование о современном понимании феномена карьеры, как одного из показателей развития человека в социуме, связанный с наличием положительной профессиональной Я-концепцией, *профессиональной мобильностью*, требующий принятия *организационной культуры*, присвоения *ценностных ориентаций социальной и профессиональной деятельности*, наличия *ответственности,* необходимости *непрерывного самообразования, саморазвития и самоактуализаци, адекватной самооценки*;

– информирование о типах, этапах, стратегиях карьеры, факторах влияю-

щих на карьеру, а так же о препятствиях и карьерных кризисах, первый из которых связан с поиском и адаптацией на основном месте работы по окончании вуза;

– осведомление студентов о необходимости накопления значимых достижений образовательной, творческой, спортивной, трудовой деятельности в виде портфолио, необходимости получения дополнительного образования актуального в выбранной сфере профессиональной деятельности и возможностях их включения в резюме для предъявления потенциальному работодателю,

– информирование о требованиях к результатам высшего профессионального образования в ФГОС ВПО, о видах профессиональной деятельности выбранного направления бакалавриата.

Изложение материала о требованиях к личным качествам, компетенциям будущих выпускников сопровождалось напоминанием, что их формирование, не только возможно, но необходимо осуществлять в процессе профессионального образования на протяжении всего курса обучения.

При рассмотрении периода процесс получения высшего образования как базового этапа карьеры, необходим анализ и оценка качеств, способностей не как простая констатация фактов уровня их сформированности, а как непрерывное продолжение процесса их формирования, развития, накопления, совершенствования в соответствии с потребностями личности и карьерными целями. В данном контексте построен *приобщающий модуль курса* «Моя карьера», нацеленный на вовлечение студентов экспериментальной группы в поисковую деятельность, цель которой анализ требований работодателей к нанимаемым сотрудникам и сотрудникам, претендующим на карьерный рост, свободных вакансий на региональном рынке труда (или того рынка на котором планирует жизнедеятельность студент), сопровождающееся дискуссиями о результатах этой деятельности.

Для получения информации о требованиях работодателей к нанимаемым сотрудникам и сотрудникам, претендующим на карьерный рост, о наличии свободных вакансий на региональном рынке труда (или того рынка на котором планирует жизнедеятельность студент) и их анализа студентам предлагалась поисковая деятельность, в частности, для группового выполнения проект «Загляни в бу-

дущее – завтра на работу». Предлагаемые варианты направлений поисковой деятельности: 1) анализ требований работодателей к нанимаемым сотрудникам; 2) анализ требований работодателей к сотрудникам, претендующим на карьерный рост; 3) мониторинг наличия свободных вакансий на региональном (или другом, интересующем студента) рынке труда.

Поисковая деятельность, организованная в рамках коллективно выполняемого проекта «Загляни в будущее – завтра на работу» способствовала решению педагогической задачи развития и закрепления коммуникативных и организаторских навыков, эмоционального взаимодействия, инициативности, гибкости мышления и поведения, способности к самостоятельному выбору, независимости, осознания своих возможностей и постановки целей на будущее. В соответствии с теоретическими положениями, рассмотренными в параграфе 1.3 первой главы, посвященными проектной деятельности в процессе профессионального образования, предлагаемый студентам проект в приобщающем модуле спецкурса «Моя карьера» являлся *информационным* (сбор информации и ознакомление с ней заинтересованных лиц, анализ и обобщение фактов) и нес черты *исследовательской* деятельности, поскольку помимо оформления результатов поиска требовал предварительной аналитической деятельности.

Поисковая деятельность студентов осуществлялась по этапам проектной деятельности, выделение которых основывалось на формировании качеств характеризующих субъектную позицию студента (таблица 1.3. стр. 71):

1) На этапе погружения и разработки задания: преподаватель предлагал для выбора варианты тем (1 – анализ требований работодателей к нанимаемым сотрудникам, 2 – к сотрудникам, претендующим на карьерный рост, 3 – наличие свободных вакансий на региональном (интересующем) рынке труда) и выделял, совместно со студентами, возможные исследуемые объекты или характеристики (по темам 1, 2 – госпредприятия или частные предприятия, низко или высококвалифицированный труд, сферы торговля, производство или услуги, по теме 3 – уровень образования, возраст, семейное положение, опыт работы, дополнительное образование и т.п.); студенты обсуждали и принимали решение о выборе темы,

определяли предстоящие виды деятельности – поиск информации в Internet, перенос в средства обработки и анализа информации (например, Microsoft Office Word, Microsoft Office Excel), обработка и анализ результатов, подготовка проекта для доступа всеми студентами ЭГ; преподаватель предлагал разбиться на проектные группы из 3 – 4 студентов, произвольно, по желанию, студенты объединились в проектные группы.

Деятельность преподавателя на данном этапе была направлена на *осознание, понимание и принятие личностно-значимых целей и задач проекта студентами*.

2) На этапе разработки проекта были сформулированы вопросы, на которые нужно было ответить группе в ходе поиска информации, спланирована совместная поисковая деятельность, определены способы взаимодействия и принятия коллективных решений, разрешения проблем, формируя *способность действовать целенаправленно и самостоятельно, принимать ответственные решения*.

3) На технологическом этапе осуществлялась деятельность по реализации поиска информации в Internet, переноса полученных данных в средства обработки и анализа информации (например, Microsoft Office Word, Microsoft Office Excel), обработка и анализ результатов, обсуждалась единая форма представления результатов поисковой деятельности: документ *MO Word, Excel* или *Power Point.* Этап способствовал проявлению *активности, самореализации, заинтересованности в собственном развитии, инициативности в достижении положительного результата*.

4) На заключительном этапе поисковой деятельности проектные группы размещали результаты в свободном доступе для каждого студента группы, выступали с докладами, дискутировали по результатам поисковой деятельности, осуществляли *анализ деятельности, результатов, принятых решений.*

Заключительный этап поисковой деятельности стал началом *закрепляющего модуля курса* «Моя карьера». Для развития рефлексивных способностей и соотнесения полученных результатов трех групповых проектов с личными качествами, способностями, навыками, представлениями о выбранной профессиональной деятельности студентам предлагалось: *написать эссе* по результатам выполненной

проектной деятельности, в свободной форме попытавшись изложить свое представление о выборе направления профессионального образования, о будущей карьере; *сделать публичную презентацию результатов поисковой деятельности*, нацеленную на определение возможностей и перспектив развития качеств, необходимых для успешной профессиональной деятельности и карьерного роста; *принять участие в самостоятельной обработке и анализе результатов оценочно-диагностического комплекса оценки сформированности карьерной компетентности*.

Привлечение студентов экспериментальной группы к самостоятельной обработке результатов оценочно-диагностического комплекса для определения уровня сформированности карьерной компетентности на начальном этапе ставило их в субъектную позицию, во-первых, посредством организации самостоятельной деятельности в обработке результатов, их анализа и самооценки, во-вторых, при участии в дискуссии, посвященной обсуждению и сравнению результатов. В ходе дискуссий при активном участии вырабатываются и совершенствуются коммуникативные способности, развивается эмоциональный интеллект, гибкость мышления и поведения как необходимые качества для любого специалиста и тем более планирующего карьерный рост. *Наблюдение за ходом дискуссий на начальном этапе эксперимента показало, что далеко не все студенты активно участвуют в дискуссии и проявляют навыки коммуникации, умеют провести анализ и адекватно принять свои результаты, сделать выводы*.

В ходе дискуссии посвященной результатам группового проекта студенты выявили следующие неожиданные для себя аспекты: во-первых, востребованность регионального рынка труда в кадрах, выбранного профиля, не такая высокая как они считали (из более 3000 вакансий Центра занятости населения, только 17 вакансий предполагают наличие образования, которое они получают); во-вторых, из этих вакансий на 5 необходим опыт работы и 3 вакансии связаны с вахтовым методом работы; в-третьих, существуют достаточно много близких к получаемой профессии сфер и они требуют дополнительное образование.

Приведем отрывки из эссе студентов, написанное по завершении проектной

деятельности.

Юлия (270800.62 – строительство): «Я поступила на это направление, потому что мама и бабушка так решили. В сентябре я очень переживала из-за их выбора, не люблю физику и у меня проблемы с черчением. Инженеров-проектировщиков сейчас требуется три человека, из них один мужчина, значит шансы очень маленькие. Я закончу бакалавриат здесь и поеду в другой город поступать в магистратуру. Направление менять не буду, мне нравятся проекты, выполненные студентами старших курсов и новые строящиеся дома, поэтому моя цель – учиться как можно лучше сейчас, победить черчение, чтобы продолжить образование в другом городе. Очень хочу в Красноярск, там много моих одноклассников. Было интересно работать с группой, мы еще малознакомы, по ходу проекта познакомились лучше».

Даниил (190600.62 – эксплуатация транспортно-технологических машин и комплексов): «Я знаю, что меня считали тупым в математике в школе, хотя друзей у меня много. Поступив пусть на платное, я всех удивил и сомневался. Прослушав лекции курса понял: нужно стараться в институте выполнять хорошо или плохо все, что задают преподаватели, летом пойду работать слесарем по ремонту автомобилей (они требуются и зарплата хорошая). Закончу институт и опять хоть слесарем начну работу, там видно будет. Для завгара нужен опыт работы. Я делаю все, чтобы развиваться. Сказали, что нужен презентабельный внешний вид – договорились с пацанами завтра прийти в костюмах. Работать в проекте интересно, но мне мешают, те, кто меньше меня знает информатику, лучше работать одному – получил задание, пошел, выполнил и сдал, а, то еще чужие косяки исправляй». В костюмах пришли.

Елена (080100.62 – экономика): «Буду экономистом, но я учусь платно, поэтому, чтобы помочь родителям работаю посменно в кафе, летом работала на продуктовой базе. Всегда думала, что бухгалтер и экономист одно и то же. Видела на сайте центра занятости вакансии экономист, но кажется, мне больше хочется быть бухгалтером, но для этого требуется образование бухучет. Буду продолжать учебу на экономическом и через год или два, летом попробую поступить на заоч-

ное, на бухучет».

Кирилл (080100.62 – экономика): «Мой отец уже пробил связи и хочет, чтобы я работал на мясокомбинате экономистом, т. е. работа у меня уже есть. Участвуя в проекте, мы нашли программу – молодёжную программу Главы Хакасии Виктора Зимина «Альфа». Нужно пройти конкурс на проект «Неделя дублера», отработать и если хорошо возьмут в кадровый резерв управленческих кадров Республики Хакасия. Подал заявку. Если все пройдет хорошо, хочу работать в правительстве, больше чем на мясокомбинате. Знаю, что смогу и принесу пользу».

Анализ эссе показал, что в процессе рефлексивной деятельности (опросник «Рефлексия и самооценка студента по окончании освоения курса «Моя карьера»», Приложение 11, стр. 241), студенты отметили изменения, произошедшие с ними после изучения курса «Моя карьера» и участия в работе над проектом «Загляни в будущее – завтра на работу». Студенты стали ответственней относиться к учебе, к взаимоотношениям с преподавателями и одногруппниками, осознали ситуацию конкуренции на рынке труда, необходимость стремления к саморазвитию, самообразованию, т.е. актуализировалось мотивационно-ценностное отношение к образованию, как начальному этапу карьеры, появилось осознание необходимости развития своих потенциальных возможностей, постановки новых целей дальнейшего развития, приобретения и развития компетентностей.

На данном этапе со студентами экспериментальной группы проводилась диагностика уровня сформированности карьерной компетентности студентов с целью выявления результативности первого педагогического условия (второй контрольный срез, Приложение 5, стр. 193).

Студенты были привлечены к использованию программных средств (Microsoft Office Excel) на информационной дисциплине, при изучении функций программы, позволяющих существенно облегчить процесс тестирования и обработки результатов оценки карьерной компетентности по методикам разработанного оценочно-диагностического комплекса. Такая деятельность способствовала пробуждению интереса к самопознанию личностных качеств, актуализации мотива достижения, познавательных мотивов и формированию дальнейших целей.

Одним из важных видов работы при обработке результатов являлась дискуссия, во время которой обсуждались и сравнивались результаты проведенных методик оценочно-диагностического комплекса. При обсуждении качеств, которыми должен обладать молодой человек, добивающийся успеха в карьере и профессиональной деятельности, студенты занимали активную позицию, учились аргументировано высказывать и отстаивать мнение. Дискуссии на ориентирующем этапе эксперимента показали, что далеко не все студенты принимают активное участие в дискуссии, проявляют коммуникативные способности, умеют выслушать и стараются понять мнение других, провести анализ. Подобные дискуссий вырабатывают коммуникативные способности, гибкость мышления и поведения, учат понимать и учитывать эмоциональное состояние других людей.

Изменение обобщенных результатов диагностики уровня сформированности карьерной компетентности до и после окончания ориентирующего этапа формирования карьерной компетентности представлено на рисунке 2.11.

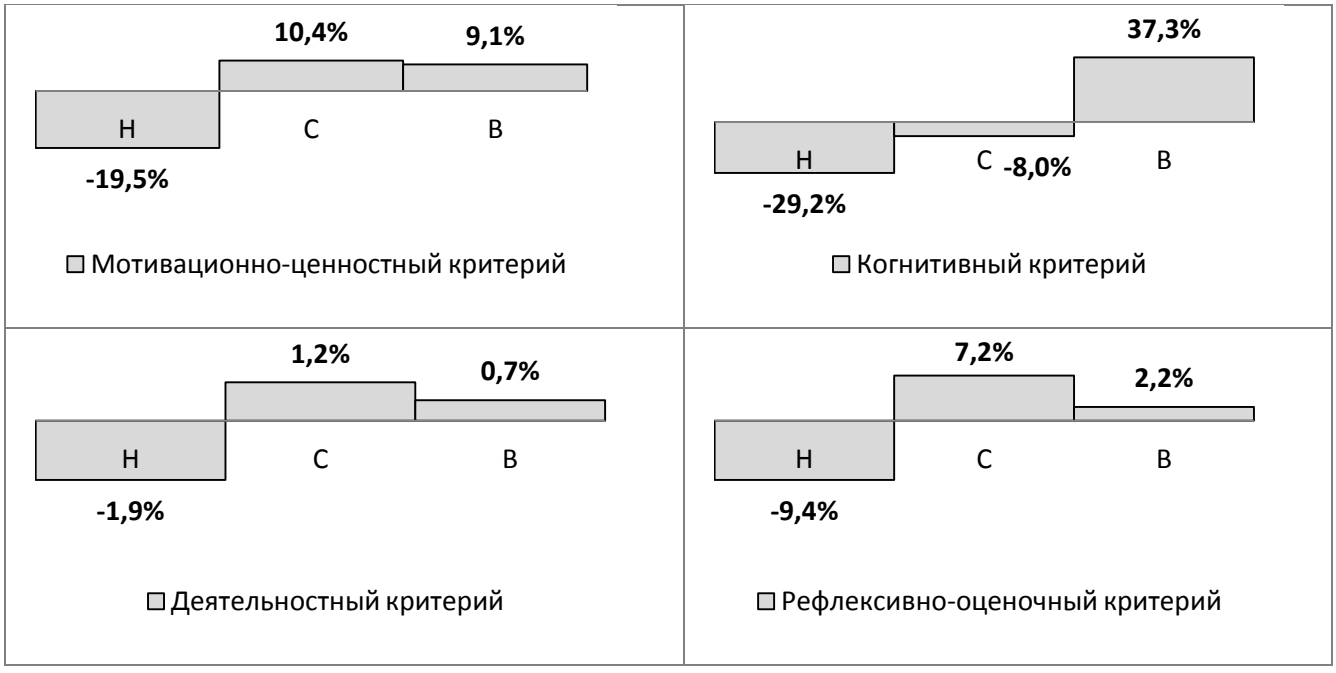


Рис. 2.11. Изменение распределения количества студентов ЭГ по уровням и критериям сформированности КК. Первый и второй контрольный срезы.

Анализ изменений уровня сформированности карьерной компетентности позволил сделать вывод, что положительные изменения наблюдаются по всем

уровням и критериям сформированности карьерной компетентности, частности:

– на 29,2 % уменьшилось количество студентов с низким и на 8 % со средним уровнем за счет повышения количества студентов с высоким уровнем сформированности по когнитивному критерию, при этом увеличение произошло в основном за счет обогащения знаний, уровень эмоционального интеллекта и знания о видах профессиональной деятельности изменились в меньшей степени,

– на 19,5 % уменьшилось количество студентов с низким уровнем за счет повышения количества студентов в основном со средним уровнем сформированности по мотивационно-ценностному критерию,

– на 1,9 % уменьшилось количество студентов с низким уровнем по деятельностному критерию в основном в сторону увеличения среднего уровня.

– на 9,4 % уменьшилось количество студентов с низким уровнем по рефлексивно-оценочному критерию так же в основном в сторону увеличения среднего уровня.

Математическая обработка с использованием *F*-критерия Фишера на значимость различий уровней сформированности карьерной компетентности студентов ЭГ, по результатам первого и второго контрольного срезов (Приложение 6, стр. 198), не показала однозначно значимость различий по всем критериям и показателям, что означало необходимость дальнейшей реализации педагогических условий согласно выдвинутой гипотезе исследования.

Таким образом, в ходе реализации педагогического условия (*содержание образования обогащено материалом, актуализирующим мотивационно-ценностное отношение студентов к карьере, карьерной компетентности, формирующим ее когнитивный компонент*) на практическом уровне мы констатировали следующее:

1) Обогащение содержания образования материалом осуществлялось в рамках курса «Моя карьера». Курс содержал информационно-ознакомительный материал, имел мотивационно-ценностную направленность и формировал современное представление о карьере, карьерной компетентности. Когнитивная составляющая курса была нацелена на донесение до студентов мысли, что *способность и готов-*

ность выстраивать карьеру связана с деятельностной характеристикой личности, что предполагает целевую активность, самореализацию, самооценку человека, наличие положительной Я-концепции, реализацию личностного потенциала, рефлексию с субъективным ощущением успеха деятельности (действий направленных на достижение вершин «акме» в профессии и карьере). Усвоение студентами материала о ценности процесса профессионального образования для дальнейшего начала и развития карьеры было направлено на наполнение процесса получения высшего образования личностно-значимым смыслом, на формирование способностей к самооценке, саморазвитию, становлению и самосовершенствованию, самоанализу собственного карьерного потенциала. В соответствии с этим студенты начали осознанно работать над совершенствованием личных качеств, задумались о планировании образовательной траектории, целенаправленном прохождении производственной практики в соответствии с планом карьеры.

2) Приобщение студентов к групповой проектной деятельности по самостоятельному обогащению содержания образования материалом, способствующим формированию карьерной компетентности, в частности по поиску мотивационно-ценностной информации о требованиях работодателей и ситуации с востребованными вакансиями на рынке труда, способствовало формированию навыков работы в коллективе, коммуникативных и организаторских способностей, эмоциональной и поведенческой гибкости, актуальных для профессионального и карьерного роста, рефлексивных способностей, адекватной самооценки.

3) Мотивационно-ценностная информация, полученная при усвоении теоретического материала курса, в результате проектной деятельности по обогащению содержания материала, ее рефлексии и самооценке, при анализе результатов оценочно-диагностического комплекса позволило студентам не только зафиксировать имеющийся уровень развития личностных качеств, но и сделать выводы об актуальности и необходимости формирования своей карьерной компетентности в процессе получения профессионального образования.

4) Значимые положительные изменения показателей по мотивационно-ценностному, когнитивному, рефлексивно-оценочному критериям сформирован-

ности карьерной компетентности студентов за счет обогащения содержания образования позволили частично подтвердить положение гипотезы исследования и сделать вывод о необходимости продолжения опытно-экспериментальной работы в соответствии с гипотезой исследования, в частности реализации на практическом уровне остальных педагогических условий формирования карьерной компетентности студентов.

2.3 Использование процессуальных педагогических технологий в формировании карьерной компетентности студентов в профессиональном образовании

Опираясь на теоретические положения первой главы, посвященные сущности понятия карьерная компетентность, в частности ее деятельностного компонента, теоретическое обоснование третьего педагогического условия формирования карьерной компетентности, рассмотрим его реализацию в опытно-экспериментальной работе.

Приобщающий этап формирования карьерной компетентности ставил своей целью создание условий способствующих занятию субъектной позиции студента в процессе получения высшего профессионального образования, позитивной профессиональной Я-концепции и адекватной самооценки студента. Для реализации данной цели нами выбраны и обоснованы процессуальные педагогические технологии (проектная и игровая деятельность). Целесообразность использования которых теоретически обоснована в третьем параграфе первой главы и обусловлена возможностью реализации принципов личностно ориентированного образования, при решении проблемы формирования карьерной компетентности студента.

При решении проблемы становления субъектной позиции студентов используем особенности метода проектов, погружающие в самостоятельную образовательную деятельность, включающую личностное целеполагание, активную поисковую, исследовательскую деятельность, самостоятельное открытие свойств и закономерностей предметов, явлений, решения проблем, имеющих личностно-

значимый смысл (прагматическую направленность на результат) и связанных с возможными ситуациями из жизни, личного опыта, будущей профессиональной деятельности. В проектной деятельности студент, осознавая необходимость презентации полученного продукта, осуществляет систематическую рефлексию по оценке результатов и границ образовательной деятельности, что в свою очередь определяет и закрепляет его субъектную позицию. Успешность такой деятельности способствует формированию положительной профессиональной Я-концепции.

Проектная деятельность осуществлялась в рамках информационных дисциплин («Информатика», «Информатика и основы программирования», «Информационные технологии в менеджменте», «Информационные системы в экономике») и спецкурса «Моя карьера». Задачи проектной деятельности:

– *образовательные:* освоение содержания образования, предусмотренного ФГОС ВПО и рабочей программой дисциплины (присвоение требуемых компетенций);

– *развивающие* (развитие способностей личности, обозначенных как результаты образования в ФГОС ВПО): развитие способности к интеллектуальной самостоятельности, грамотному поиску, способности к анализу и обобщению; развитие познавательного интереса; самостоятельности в планировании и организации своей деятельности; ответственности в принятии решений; навыков поисковой, исследовательской деятельности; системности мышления; совершенствование коммуникативных и организаторских способностей; развитие творческого мышления; развитие умений презентации результатов своей деятельности, проектной группы и самопрезентации; развитие способности рефлексивно относится к себе и результатам своей деятельности, адекватной самооценки;

– *воспитательные*: воспитание самостоятельной, ответственной личности с активной жизненной позицией; культуры поведения принятой в образовательной, профессиональной сферах, в обществе; ценностного отношения к профессиональной деятельности; умений оценивать, критически относиться и ценить результаты своей и чужой деятельности; уважительного отношения к окружающим.

Специфика информационных дисциплин, обусловленная ярко выраженной практико-ориентированной направленностью, позволяет широко использовать возможности проектной деятельности. Проект, предлагаемый студентам для реализации, был рассчитан на длительный период (1–2 семестра) и требовал системного подхода к организации деятельности, предусматривал активную индивидуальную и групповую проектную деятельность в течение семестра при соблюдении принципов личностно ориентированного образования. Реализация условий, способствующих формированию субъектной позиции, положительной профессиональной Я-концепции и адекватной самооценки студента в рамках работы над проектом, осуществлялась в соответствии с этапами проектной деятельности, представленными в таблице 1.3, стр. 71.

На этапе погружения в проект и постановки проблемы студентам экспериментальной группы разъяснена цель, а так же совместно обсуждены и разработаны требования к результату их проектной деятельности, обсуждены условия и критерии будущей оценки проектов студентов. Индивидуальный характер проектной деятельности на данном этапе погружает студентов в конкурентную среду, для которой характерны *черты соперничества* за достижение лучшего результата. Отметим, что в условиях ориентирующего этапа формирования карьерной компетентности в рамках курса «Моя карьера» по анализу рынка вакансий проектная деятельность, предполагала необходимость группового взаимодействия, т.е. носила *характер сотрудничества*.

Рассмотрим организационные условия проектной деятельности, посвященной разработке и созданию электронного портфолио.

Цель – создание электронного портфолио (е-портфолио), конечный результат которого сбор и систематизация информации о своих достижениях, навыках и умениях, компетенциях, личных качествах, планах трудоустройства и развития карьеры. В портфолио обязательно включение достижений образовательной деятельности при изучении информационной дисциплины в вузе. Прагматическая направленность данной проектной деятельности студентов поощряла студентов проявлять активность, креативность, реализовать творческий потенциал, прояв-

лять коммуникативные и организаторские способности, эмоции, делиться впечатлениями.

Условие результативности деятельности: по результатам проектной деятельности составлялся рейтинг проектов и выявлялся проект-победитель.

Представленные проекты, анализируемые по выбранным критериям, демонстрировали способность участников проекта к самоактуализации в образовательной деятельности, способность к субъект-субъектному взаимодействию, способность аргументировать и организовывать свою деятельность, проявлять активность и самостоятельность, контролировать свою деятельность, адекватно оценивать ее на основе рефлексии.

Результаты представления части проектной деятельности, имеющей прямое отношение к результатам освоения информационной дисциплины, учитывались преподавателем при выставлении зачетных единиц.

Организационный аспект: деятельность осуществлялась в компьютерных классах вуза при предварительной подготовке материалов студентами и активной поддержке преподавателей информационных дисциплин, что обосновано необходимостью изучения компьютерных программ, приложений и использования оргтехники.

Структура е-портфолио предлагаемая студентам включала следующие папки: папка «*Информация*» (резюме, презентация, портрет); папка «*Официальные документы*» (дипломы, грамоты, сертификаты о прохождении курсов дополнительного образования, благодарности, рекомендации); папка «*Работы*» (значимые работы образовательной деятельности, творческие работы, научно-исследовательские работы, курсовые работы, отчеты по практике, дипломная работа); папка «*Отзывы, планы, впечатления*» (рецензии, рекомендации, отзывы, самоотчеты, эссе, планы).

В дальнейшем в процессе создания е-портфолио студенты предложили расширить структуру портфолио и добавить в папку «Информация» творческую работу (фото-презентацию) и папку «Работы» разделить на «Официальные» и «Неофициальные».

При изучении темы «Файловая система компьютера» каждый студент создал личную папку на сервере, создав в папке «Работы/Официальные» необходимые папки для сохранения файлов Microsoft Office Paint, Word, Excel, PowerPoint, Access. Студенты, изучающие дисциплину «Информатика и основы программирования» создают дополнительно папки «Delphi1» – «Delphi6», «Delphi-курсовая работа», пример на рисунке 2.12.

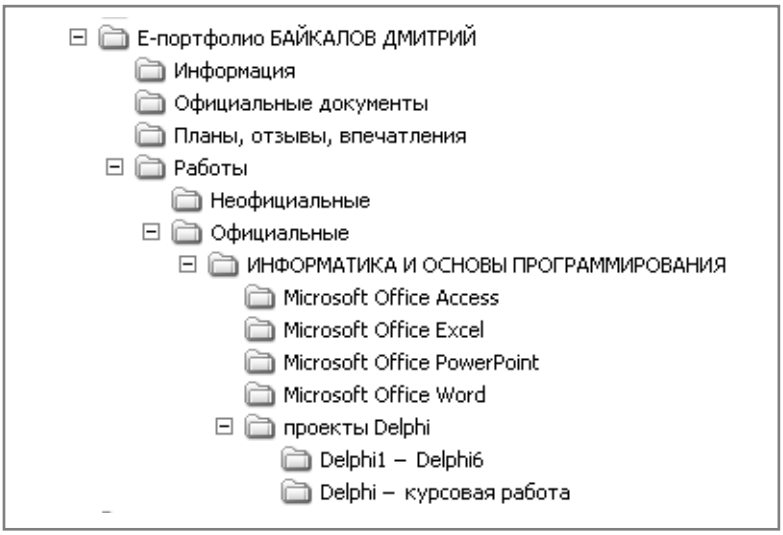


Рис. 2.12. Дерево папок е-портфолио

Создание единого для всех стандарта обусловлено требованиями к оформлению лабораторных работ по информационной дисциплине и критериями оценки проектов, вырабатываемыми в дальнейшей деятельности. На данном этапе попытка обсуждения и выработки критериев оценки оказалась непродуктивной.

Мы связываем, это: во-первых, *с неотчетливым представлением* студентов о результатах предстоящей образовательной деятельности в процессе изучения информационной дисциплины; во-вторых, выяснилось, что большая часть студентов портфолио и самопрезентацию понимают лишь как фотоальбом из лучших фотографий и грамот в виде слайдов или файлов формата цифровых изображений, *а не как «копилку достижений», результат рефлексивной деятельности и основу для постановки новых целей развития и самоакутализации*; в-третьих, с *заниженной самооценкой* студентов, *проявившейся скептическим отношением* к задаче создания портфолио, считающих, что «писать в нем нечего», «не знаю, что писать», «сказать о себе нечего», «ничего не знаю, не умею и не достиг» или «ко-

му это надо».

В связи с обозначенными проблемами выработать критерии оценки проектной деятельности было решено в процессе изучения информационной дисциплины и освоения материала курса «Моя карьера». Необходимость выработки критериев оценки и наполнения папок «Информация», «Официальные документы» запускает процесс рефлексии и самооценки на данном этапе как процесс осознания студентами результатов своей предыдущей, состоявшейся и будущей образовательной, спортивной, творческой деятельности.

Таким образом, на этапе погружения в проект и постановки проблемы, студенты экспериментальной группы в процессе создания и обсуждения содержания каталога (дерева папок будущего е-портфолио) вовлекаются в процесс *осознания, понимания и принятия целей и задач своей деятельности* при изучении информационной дисциплины, курса «Моя карьера», образовательной деятельности в целом.

На этапе планирования и организации деятельности (разработки проекта) студентам предлагалось провести анализ предстоящих видов деятельности, выбрать, из предложенных преподавателем информационной дисциплины кейсов (или предложить свой), кейс для реализации. Ситуация выбора способствовала вовлечению студента в процесс рефлексии предыдущего опыта деятельности и оценки предстоящих видов деятельности. Студентам предстояло спланировать и организовать деятельность, связанную с применением информационных технологий (сканирование, копирование, создание, форматирование документов и т. п.), определить доступные информационные и материальные ресурсы, требующиеся для заполнения содержанием папок «Информация» и «Официальные документы». Компьютерная техника имеется у большинства студентов, но сканеры, принтеры, необходимые компьютерные программы и приложения есть не у всех, как и отсутствие возможности работать в локальной сети совместно с другими. Студенты, не имеющие названной оргтехники, реализовали возможности по оцифровке необходимых документов в процессе изучения информационной дисциплины.

Содержание предлагаемых кейсов, близкое к ситуациям будущей профес-

сиональной деятельности студентов требовало от них значительной самостоятельной работы по их наполнению содержанием. Кейсы специально разработаны на основе фактического материала с целью вовлечения студентов в квазипрофессиональную деятельность. Студенты первого и второго курса еще не погружены в особенности профессиональной деятельности, по причине получения на данном этапе большей частью фундаментального образования, вследствие чего им был обеспечен свободный доступ в Интернет не только в процессе изучения темы «Глобальные сети», но и на протяжении всего семестра для осуществления поисковой деятельности. При этом на преподавателя, особенно на начальном этапе легла дополнительная нагрузка по преодолению «интернет-зависимости» студентов, сразу стремящихся посетить свои страницы в социальных сетях, тратя свое время на бесцельное рассматривание изображений, чтение объявлений, статусов, игры. В дальнейшем доступ к социальной сети большинством студентов использовался целенаправленно в проектной деятельности для различных поисковых целей или сохранения своих файлов.

Наблюдение за выбором студентами кейсов привело нас к выводу, что значительная часть студентов к свободе выбора не готова, выбирая для реализации кейс (без интереса, принимая как неизбежность) с наиболее знакомой им тематикой, проявляя при этом сомнения и неуверенность в успехе предстоящей деятельности (низкая самоэффективность) и только единицы с удовольствием обсуждали темы кейсов, содержание, которым их можно наполнить, предлагали свои темы, проявляя интерес и стремление быстрее приступить к их реализации, т. е. проявляли высокую самоффективность. Цель данной проектной деятельности – результат, полученный с помощью компьютера, пакетов программ, приложений, которые студенты осваивали в процессе практической деятельности на лабораторных занятиях и в процессе самостоятельной работы при освоении содержания образования информационной дисциплины.

Итак, на данном этапе каждый студент планировал, какую часть портфолио он будет создавать самостоятельно, какой материал нужно подготовить для реализации проекта в институте, что развивало *способность действовать целена-*

правленно, самостоятельно, принимать ответственные решения.

Следующая стадия – стадия осуществления деятельности (технологическая) над поставленными и возникающими в ходе проектной деятельности задачами требовала от преподавателя значительных коммуникативных и организационных способностей, большой эмоциональной нагрузки, в связи с необходимостью организации индивидуальной образовательной деятельности студентов. Личностно ориентированный подход предполагал поддержку мотивации студента, неявного направления самостоятельного поиска студентами необходимой информации, консультации по мере востребованности, обеспечивающих результативность работы студентов. При этом в процесс рефлексии, студенты вовлекались на всех уровнях анализа идей, целей, предположений, поиска ответов на вопросы и т.п.; способов, использовавшихся или созданных при реализации продукта проектной деятельности; готового продукта проектной деятельности; плана будущей проектной деятельности.

Проектная деятельность студентов в части, выполняемой в рамках изучения информационной дисциплины, носила индивидуальный и групповой характер. Групповая деятельность организовывалась при изучении приложения Microsoft Office Access, результатом которого являлась база данных, объединяющая результаты индивидуальной проектной деятельности. Студенты разбивались на группы не по желанию, а по соответствию содержания индивидуальных проектов друг другу (например, возможно объединение кейсов «Автопарк» и «Магазин», «Абитуриент» и «Отделения и кафедры», «Школа» и «Стройфирма», «Завод» и «Банк»). Об этой особенности, связанной с необходимостью дальнейшей групповой проектной деятельностью студентам предварительно не сообщалось.

Формирование групп не по собственному желанию мы обосновываем, это тем, что карьерная компетентность предполагает взаимодействие, эмоциональный контакт, сотрудничество с разными людьми, которых не выбирают исключительно по симпатии.

При изучении офисного приложения Microsoft Office Excel студентам было предложено создать файлы, позволяющие оценить карьерную компетентность по

методикам оценочно-диагностического комплекса (мотив обучения вузе, карьерные ориентации, направленность на вид инженерной деятельности, коммуникативные и организаторские склонности и т. д.). Личностно значимое для студентов содержание данной деятельности вызвало интерес и позволило увлечь студентов изучением функций программы, позволяющих существенно облегчить процесс тестирования и обработки результатов.

На протяжении данного этапа осуществления деятельности совместно со студентами обсуждены и разработаны критерии оценки индивидуальной и групповой проектной деятельности, разработана бально-рейтинговая система, учитывающая мнение каждого студента о работах одногруппников.

Включение в содержание проектной деятельности профессионально-ориентированных кейсов и психологических тестов, расширяющих процесс самопознания, самооценки делает процесс освоения программ в рамках информационных дисциплин более осмысленным, познавательно и прагматически мотивированным. Поддержка при необходимости преподавателя, обеспечивала результативность деятельности повышала практическую, теоретическую значимость результатов образовательной деятельности, способствовала повышению мотива достижения, являющегося преобладающим в мотивационной системе человека, стремящегося к успехам не только к карьерному росту, но и в любом виде деятельности, жизнедеятельности в целом. Такая организация деятельности студентов способствовала проявлению их *активности и заинтересованности в собственном развитии, в достижении положительного результата, инициативности, потребности в самоопределении и самореализации*.

На завершающем этапе студенты представляли результаты своей индивидуальной и групповой проектной деятельности в виде презентаций электронных портфолио. По завершении презентации проводилась рефлексия и качественная оценка выполненной деятельности в процессе изучения информационной дисциплины, в том числе и оценка итогов образовательного, развивающего и воспитательного характера, в соответствии с задачами, поставленными перед началом проектной деятельности.

Количественное оценивание проектов, согласно критериям оценки, проводилось студентами (Приложение 12, стр. 242). Помимо этого преподавателем оценивалась деятельность студентов в процессе выполнения практической деятельности в процессе изучения информационной дисциплины (Приложение 12, стр. 242). Итоговая оценка состояла из баллов: 50 (максимальная оценка преподавателя) + 50 (максимальная оценка одногруппников) = 100 баллов (максимальная оценка). По результатам оценки проектов были выбраны лучшие.

Подведение итогов проектной деятельности показало, что студенты, имеющие высокие показатели по результатам диагностики сформированности карьерной компетентности, проведенные при проведении первого контрольного среза, оказались в группе наиболее успешно выполнявших проект. При оценке деятельности этих студентов отмечено, что они проявляют интерес к проекту; более активны, инициативны; проявляют положительные эмоции, с удовольствием идут на контакт с преподавателем и одногруппниками; целеустремленно познают новое; не стесняются задавать вопросы; не сомневаются в успехе; проявляют творческие способности в проектной деятельности; пытаются прогнозировать результаты, критически к ним относятся и стараются их улучшить, соответственно и результаты их деятельности выше.

Педагогическое наблюдение за процессом и результатами проектной деятельности позволили сделать следующие выводы:

– проектная деятельность перевела образовательную деятельность в увлекательную для студентов форму, посредством создания личностно-значимого для них результата – продукта индивидуальной деятельности с использованием результатов коллективной познавательной деятельности;

– освоение не только информационной дисциплины, но и других стало более осмысленным (возник интерес к расширению е-портфолио достижениями при изучении других дисциплин, самостоятельно выполненными творческими работами), образовательная деятельность становится прагматически мотивированной, приходит ее осознание, как процесса накопления достижений, развития необходимых качеств личности и компетенций, опираясь на которые происходит даль-

нейшее саморазвитие, самоактуализация;

– студенты, имеющие по результатам первого контрольного среза, высокий уровень сформированности компонентов карьерной компетентности легче адаптировались в группе, находили контакт с преподавателями и одногруппниками и оказались более успешны в образовательной деятельности, что особенно проявилось в смоделированной конкурентной ситуации.

Целенаправленная деятельность студентов по накоплению электронного портфолио, сопровождающаяся систематической ее рефлексией, позволила к окончанию курса «Моя карьера» и изучения информационной дисциплины иметь представление о росте своих знаний, умений, навыков, компетентностей и личных качеств; накопить материал о лучших достижениях в образовательной, спортивной, творческой деятельности; сохранить информацию о своих впечатлениях в виде ессе, информацию о результатах тестирований, отзывы кураторов и руководителей практики (для студентов второго курса) и др.

Необходимость самостоятельности студента в такой деятельности способствовала занятию субъектной позиции. Акцент на достижениях в разных видах деятельности способствовал формированию положительной профессиональной Я-концепции, как представления о себе как субъекте будущей профессиональной деятельности, личности. Смоделированная конкурентная среда способствовала адекватной оценке студентом своего потенциала и результата деятельности, что способствовало позитивной мотивации саморазвития и поставке достижимых целей самореализации в процессе получения профессионального образования.

Согласимся с мнением Е. А. Могилёвкина по поводу создания профессионального резюме еще в вузе. Ученый отмечает, что при постоянном внимании и данном себе обязательстве использовать преимущества развития профессиональных возможностей, которые доступны в вузе, резюме будет неизбежно улучшаться, и к моменту выпуска студент будет иметь карьерное портфолио для самопрезентации потенциальным работодателям или портфолио достижений для поступления в магистратуру [83].

Таким образом, в ходе реализации второго педагогического условия (*реали-*

зованы личностно ориентированные педагогические технологии, способствующие занятию субъектной позиции, формированию позитивной профессиональной Я-концепции и адекватной самооценке, формирующие деятельностный компонент карьерной компетентности студентов) на практическом уровне мы констатировали, что выбор личностно ориентированных педагогических технологий для решения проблемы формирования карьерной компетентности студентов в профессиональном образовании, обоснованный их особенностями, способствовал формированию значимых личностных качеств для построения карьеры, а именно:

1) занятию *субъектной позиции студентов*, через их вовлечение в самостоятельный поиск информации, индивидуальную и групповую проектную деятельность, нацеленную на создание электронного портфолио, предназначенную для количественной и качественной оценки образовательных достижений студентов и позволяющих приобрести позитивную практику деятельности в смоделированной конкурентной среде;

2) формированию *позитивной профессиональной Я-концепции*, обеспеченной: *профессиональной направленностью содержания образования* информационной дисциплины, вовлечением в квазипрофессиональную деятельность; *положительным контекстом оценивания и самооценивания студента*, через включение в электронное портфолио предыдущих и настоящих достижений студента, позволяющих сделать акцент не на недостатках, а на его образовательных, спортивных, творческих, научных достижениях, успешности, личных качествах и др.; *деятельностью преподавателя*, *личностно ориентированный подход*, которого требует проявления значительных коммуникативных и организационных способностей, большой эмоциональной нагрузки в связи с необходимостью организации индивидуальной образовательной деятельности студентов, предполагает поддержку мотивации студента, веры в себя, неявного направления самостоятельного поиска студентами необходимой информации, консультации по мере востребованности, обеспечивающие результативность работы студентов, в связи с чем возникает ощущение успешности их деятельности.

3) организации *систематической рефлексивной деятельности студентов* и

формировании на ее основе *адекватной самооценки*, через приобретение опыта деятельности в ситуациях кооперации и конкуренции с одногруппниками, презентации себя и результатов своей деятельности.

К важным предполагаемым в гипотезе результатам реализации третьего педагогического условия *добавим следующее педагогическое наблюдение* – смещение оценки образовательной деятельности в сторону оценки достижений студента и контекст квазипрофессиональной деятельности в рамках информационной дисциплины при разработке проекта усилил познавательный интерес студентов, значимость образовательных результатов, повысил мотивацию обучения, создал положительный эмоциональный настрой. Сказанное позволяет предположить, что изменения показателей мотивационно-ценностной и когнитивной компонентов карьерной компетентности студентов происходят не только за счет обогащения содержания образования при реализации второго педагогического условия, но и продолжается при реализации третьего педагогического условия, основанного на использовании личностно ориентированных педагогических технологий.

2.4 Результаты вовлечения студентов в процесс прогнозирования, планирования и выстраивания будущей карьеры

Опираясь на теоретические положения первой главы, посвященные сущности понятия карьерная компетентность, в частности ее рефлексивно-оценочного компонента, теоретическое обоснование третьего педагогического условия формирования карьерной компетентности, рассмотрим его реализацию в опытно-экспериментальной работе.

В процессе теоретического анализа, посвященного обоснованию идеи исследования об имеющемся потенциале профессионального образования в формировании карьерной компетентности студентов, было выявлено, что формирование карьерной компетентности студентов возможно в направлениях обогащения содержания, изменения технологий, деятельности участников, оценки результатов. В то же время мы отметили сложность, заключающуюся в том, что процесс про-

фессионального образования студентов вуза осуществляется при активном влиянии образовательной среды и ограниченном влиянии профессиональной среды, в то время как карьерная компетентность предполагает наличие ситуаций и конкретного опыта деятельности, возникающих в профессиональной среде. Мы разрешили данное противоречие, обосновав возможность моделирования таких ситуаций «примерки» конкретного социального опыта, посредством вовлечения в процесс игровой деятельности и прогнозирования карьеры, включив их в закрепляющий этап формирования карьерной компетентности студентов в профессиональном образовании.

При выявлении и обосновании педагогических условий формирования карьерной компетентности студентов в профессиональном образовании игровая деятельность выделена как одна из технологий: вовлекающая в процесс занятия *субъектной позиции*, адаптации к окружающей среде, развития; предоставляющая возможность «примерить» на себя роль в деловой игре, как модель профессионального поведения, что способствует формированию *позитивной профессиональной Я-концепции*, приобретению опыта межличностного и коллективного взаимодействия, что особенно ценно для «цифрового» поколения, в силу их эмоциональной «холодности»; вовлекающая в процесс *рефлексии* и предоставляющая возможность *оценить* особенности своего поведения, сравнить с поведением других и поставить новые цели развития личных качеств.

Для формирования представлений о себе, развития навыков самопрезентации, коммуникативных способностей, общения, ответственности, интеллектуальной, эмоциональной и поведенческой гибкости, активной жизненной позиции со студентами в рамках опытно-экспериментальной работы последовательно проводились мозговой штурм «Понятие карьеры»; ролевая игра «Прохождение и проведение интервью»; упражнение «Мечта и цель» [83, 147].

Метод мозгового штурма в педагогической деятельности используется как один из методов поиска решений проблемных ситуаций, активизирующий творческий потенциал участников, предполагающий свободное обсуждение и выработку решения проблемы. Описание методики проведения мозгового штурма

«Понятие карьеры», предлагаемого Е. А. Могилёвкиным представлено в Приложении 13 на стр. 243. На этапе постановки проблемы студентам разъяснена цель, определены студенты, играющие роль тренера, фиксирующего возникающие ассоциации с понятием карьера. Студентам разъяснено, что метод мозгового штурма предполагает принятие любых высказываний, идей, без каких-либо критических или одобрительных комментариев на этапе генерации идей, но на заключительном этапе мозгового штурма это допустимо. Данный этап, систематизирующий идеи, высказывания сопровождается анализом, выработкой критериев оценки и самой оценкой.

Мозговой штурм «Понятие карьеры» позволил выявить субъективные представления студентов о карьере, активизировав творческий потенциал, создав положительный эмоциональный фон для дальнейшей беседы о современном представлении о понятиях карьеры и карьерной компетентности, формирование которой начинается в профессиональном образовании с актуализации мотивационно-ценностного отношения студентов к образованию, как базовому этапу карьеры и реализуется при целенаправленном и организованном «само…» – воспитании, образовании, реализации, определении, актуализации, оценки, анализа, необходимых для успешной профессиональной деятельности в будущем в условиях быстро изменяющихся требований, технологий.

Ролевая игра «Прохождение и проведение интервью» (Приложение 13, стр. 243), ориентированная на формирование навыков прохождения интервью, ознакомление с ситуацией собеседования, позволяющая выявить карьерные цели и жизненные планы в целом, является моделью позволяющей вовлечь студентов в процесс активной коммуникации, эмоционального взаимодействия, получить опыт самопрезентации, прохождения собеседования.

Анализ содержания деятельности игры «Прохождение и проведение интервью», согласно таблице 1.4, стр. 77, позволяет отнести ее к следующим видам деловых игр: *имитационная* (имитируется деятельность кадрового подразделения организации, конкретное событие); *ролевая* («примеряется» роль соискателя открытой вакансии, кадрового работника, рекрутера); «*деловой театр*» (разыгрыва-

ние поведения человека, мобилизующее знания, умения, навыки, способности, жизненный опыт студентов в прохождении собеседований); *психодрама и социодрама* (моделирование ситуации, побывать в которой предстоит большинству студентов при поиске работы, в которой отрабатывается умение чувствовать и понимать других людей, оценивать и влиять на состояние другого человека, умение войти в эмоциональный контакт и сотрудничество).

До проведения игры студентам предложено ознакомиться с материалом методического пособия «На пути к успешной карьере», разработанным в рамках данного исследования и содержащим рекомендации по организации поиска вакансий на рынке труда, приобретению практического опыта подготовки портфолио карьерного продвижения, подготовки к собеседованию с потенциальным работодателем. Игра основана на типичной жизненной ситуации, предполагающей неопределенность, конфликтность, наличие отрицательных моментов, связанных с собеседованием, предполагает возможности изменения решений, позиции в ходе игры в последующие моменты и позволяет увидеть последствия принимаемых решений.

В соответствии с технологической схемой деловой игры Г. К. Селевко [124] игра проходила в три этапа.

Этап подготовки, длительный, предполагающий активную деятельность преподавателя по выбору сценария и ввода в игру. Этот этап происходил на протяжении курса «Моя карьера» и при подготовке е-портфолио, так как студентам предложено использовать в данной игре приобретенные в процессе изучения курса знания и реально созданное в процессе создания портфолио резюме и самопрезентацию. Проявление при этом фантазии, творческих способностей приветствовалось. К этапу проведения игры студенты подготовлены, систематически вовлекались процесс рефлексии и самооценки, имеют сложившийся образ «Я», представление о себе.

На *этапе проведения* игры студенты вовлекались в процесс активной деятельности, коммуникаций, развития интеллектуальной и поведенческой гибкости, осознания своих возможностей, развития способности к принятию ответственных

самостоятельных решений, направленных на достижение положительного результата. В игре студенты имели возможность увидеть и сравнить себя с другими участниками игры, что позволило некоторым скорректировать поведение, иначе проявлять эмоции, запуская процесс самопознания. Перечисленные особенности деятельности студентов на данном этапе являются характеристиками качеств личности занимающей субъектную позицию.

На *этапе анализа и обобщения* игры, при подведении итогов, студенты вовлекались в активный процесс рефлексии своей деятельности и достигнутых результатов. Анализ напряженных, отрицательных моментов игры позволил студентам сделать выводы о необходимости саморазвития, корректировки поведения, проявления эмоций. Некоторые студенты даже сделали вывод о необходимости изменения внешнего вида, изучения делового этикета.

Считаем важными результатами проведенной игры «Прохождение и проведение интервью» активизацию субъектной позиции, кристаллизацию образа «Я», повышение интереса к самопознанию, саморазвитию, постановку новых задач и целей в дальнейшей образовательной деятельности.

Для создания яркого эмоционального фона вовлечения студентов в процесс прогнозирования будущей карьеры, планирования и выстраивания ее нами использовались два упражнения «Карта желаний» (Приложение 13, стр. 249) и «Мечта и цель» (Приложение 13, стр. 247), ориентированные на активный процесс систематической рефлексии, выявление карьерных целей, планирование деятельности превращающей мечту в цель, актуализирующей деятельность студента по развитию компетенций и личных качеств, необходимых для достижения карьерных целей [83, 147].

Первое упражнение «Карта желаний» предполагало создание визуального образа жизненных планов в виде бумажной карты. На карте рисуют изображение, образ своих желаний цветными карандашами и подписывают его, при этом карту можно перерисовывать, но на новом листе, сохраняя старый, таким образом, реализуется рефлексия, самопознание своих жизненных целей, ценностей и места профессиональной деятельности и карьеры в жизненных планах. По окончании

рисования происходит обсуждение карт желаний студентов, выявляются базовые ценности. В ходе дискуссии студенты обмениваются собственными представлениями о жизненных целях, выясняют роль карьеры и профессиональной деятельности в жизни, сравнивают себя с другими.

Деятельность преподавателя направлена на формирование представлений о том, что изображенные элементы карты желаний – результат осознанного и ответственного выбора, исполнение которых требует активности, целеустремленности, самоактуализации и т. д.

Практическая реализация упражнения показала особенности поведения «цифрового поколения»: студенты очень быстро нашли сайт «Фототалисман» предлагающий создание карт желаний из фотографий и различных изображений, но платный и от использования отказались, было решено использовать программы Microsoft Office и Microsoft Office PowerPoint для создания карт желаний из своих фотографий и различных изображений из сети Интернет.

Упражнение переросло в творческое соревнование с продуктивным использованием компьютерных технологий, которое заняло больше времени, чем планировалось, но против таких предложений мы не возражали: студенты проявили субъектную позицию, положительное отношение к рефлексии жизненных и карьерных целей, их планированию.

Второе упражнение «Мечта и цель» являлось логическим продолжением первого упражнения «Карта желаний» и было посвящено карьерным целям. Перед проведением упражнения «Мечта и цель» в адаптации Е. А. Могилёвкина, посвященной непосредственно карьерной цели, мы сочли необходимым вовлечь студентов в дискуссию, посвященную значениям слов мечта, цель и план, используя для этого красочный фрагмент тренинга «Мечта и цель» Ю. В. Тюшева (Приложение 13, стр. 246) [147]. В ходе дискуссии выяснилось, что у большинства студентов мечта ассоциируется с чем-то, о чем приятно думать, нереальным и недостижимым. Цель данной дискуссии донести до студентов, мысль, что мечта реализуется и становится целью при организации обдуманных действий, конкретных мероприятий, определенных временными рамками, целенаправленное после-

довательное выполнение которых ведет к ее достижению. В ходе упражнения «Мечта и цель» студентам предлагается ответить письменно на семь вопросов.

При проведении упражнения мы отклонились от временного регламента предлагаемого авторами (40 минут) и добавили вопросы «Соответствует ли иерархия карьерных ориентаций поставленной цели?», «Что я сделаю для продвижения к цели?». Далее студентам предложено составить конкретный план карьеры. Дискуссия по поводу содержания плана карьеры привела к выводу включить в него: карьерные цели, задачи, результаты, что нужно для этого сделать, карту желаний и карьерный договор. Цель планирования карьеры на данном этапе жизненного пути студента – на основе осознания своих имеющихся возможностей, способностей, знаний, умений, навыков, особенностей поведения, с учетом приобретаемых в процессе обучений профессиональных компетенций разработать стратегию карьерного роста с учетом возможных вариантов развития событий. Это позволит им осознать период получения профессионального образования как базовый этап карьеры, целенаправленно развиваться, повысит мотивацию обучения, ценность профессионального и дополнительного образования.

Примеры карьерных планов студентов.

Виктория (080200.62 – менеджмент)

Карьерные цели

1. Через 4 года: Я хочу стать менеджером отдела продаж крупного магазина автомобилей, например «Тойота-центр».
2. Потом составлю новый план.

Задачи

1. Получить диплом бакалавра.
2. Научиться водить машину и получить водительское удостоверение.
3. Устроиться на работу в автомагазин.

Результаты

Я буду работать в шикарной обстановке, среди авто, общаться с интересными людьми. Иметь постоянный доход.

Для этого я должна

Получить диплом, изучить устройство автомобиля, получить дополнительное образование на курсах 1С, постараться проходить практику в таком магазине.

Мне может помешать

Может отодвинуть мой план замужество и рождение ребенка.

В моей иерархии карьерных ориентаций первые стабильность работы, служение, менеджмент, меня устраивает.

Для достижения поставленной цели

Учусь, это лето отдохну, а на следующее попробую устроиться в автомагазин, там и практика будет.

Карьерный договор

1. Как я узнаю, что моя карьерная цель достигнута? В трудовой книжке будет запись. Буду каждый день ходить на работу – белый верх, черный низ и фирменный шарфик или платочек.

2. Чем я готова заплатить за достижение этой цели? Своим временем на учебу.

3. Когда точно будет достигнута карьерная цель? Сразу после выпуска отдохну и на работу.

4. Какие опасности на пути достижения карьерной цели? Могу передумать, но вряд ли.

5. Какова будет символическая награда за достижение цели? Куплю красивые туфли.

6. Что я сделала для продвижения к цели? Учусь в институте.

Моя карта желаний

Александр (270800.62 – строительство)

Карьерные цели

1. Через 6 лет: Я хочу стать инженером-проектировщиком в проектной фирме в своем городе.

2. Через 8 лет: Я хочу стать ведущим инженером-проектировщиком и достичь известности в городе, как хороший проектировщик.

3. Через 10 лет: Я хочу создать свою проектную фирму или стать начальником отдела.

4. Потом напишу новый план.

Задачи

1. Хорошо учиться по предметам, связанным с моей будущей профессией.

2. Получить диплом бакалавра.

3. Получить свидетельство государственного образца о прохождении курса обучения AutoCAD.

4. Устроиться на работу по профессии, проектировщиком – это обязательно.

5. Поступить в магистратуру и получить диплом магистра – это под вопросом, может и не будет нужно.

Результаты

1. Я буду заниматься тем, что мне интересно.

2. Я буду иметь возможность работать дополнительно, чтобы больше зарабатывать.

3. Буду работать в будни в офисе с 8 до 5 (или с 9 до 6) и хорошо отдыхать в субботу и воскресенье.

Для этого я должен: Изучить профессию, постараться пройти практику в проектной фирме, а не в какой-нибудь фирме пластиковых окон или магазине, хорошо владеть программой AutoCAD .

Мне может помешать: Только Я, мое собственное изменение планов.В моей иерархии карьерных ориентаций первые стабильность работы, менеджмент, профессиональная компетентность, все как есть про меня.

*Для достижения поставленной цели в*се уже делаю, учусь.

Карьерный договор

1. Как я узнаю, что моя карьерная цель достигнута?

Буду каждый день ходить на работу в проектную фирму, у меня будет деловой костюм, рубашка, я буду получать зарплату.

Мне будут много звонить и просить разработать проект.

Я – профи.

2. Чем я готов заплатить за достижение этой цели? Вечерними гулянками с друзьями, достаточно раз в неделю.

3. Когда точно будет достигнута карьерная цель? Через год после окончания института.

4. Какие опасности на пути достижения карьерной цели?

1) Не смогу найти свободную вакансию по моей профессии.

2) Моя лень. Борюсь с ленью, иногда так не хочется вставать и идти в институт, особенно когда физкультура.

3) Женитьба, нет только рождение детей.

5. Какова будет символическая награда за достижение цели?

1) Соберу друзей.

2) Куплю крутой костюм, галстук, запонки.

3) Куплю машину.

6. Что я сделал для продвижения к цели?

Я уже учусь в институте.

Моя карта желаний

Юлия (270800.62 – строительство)

Карьерные цели

1. Через 4 года: Я закончу бакалавриат.
2. Поступлю в магистратуру, пока не знаю направление.
3. Через 6 лет буду преподавателем и поступлю в аспирантуру.

Задачи

1. Получить диплом бакалавра. Получить диплом магистра.
2. Устроиться на работу в вуз.
3. Поступить в аспирантуру.

Результаты

Я получу хорошее образование и смогу преподавать в вузе.

Для этого я должна

Учиться как можно лучше, участвовать в научно-исследовательской деятельности, принимать участие в конференциях, конкурсах,писать статьи, изучать, то что у меня лучше получается.

Мне может помешать

Может помешать здоровье, замужество, рождение ребенка, хотя пока я не дружу.

Для достижения поставленной цели

Нужно тратить свое время и не болеть.

Карьерный договор

1. Как я узнаю, что моя карьерная цель достигнута?
   1) получу диплом бакалавра,
   2) получу диплом магистра,
   3) стану преподавателем,
   4) аспирантом.

2. Чем я готова заплатить за достижение этой цели? Своим временем на учебу.
3. Когда точно будет достигнута карьерная цель? в 2020 году.
4. Какие опасности на пути достижения карьерной цели? Материальные трудности.
5. Какова будет символическая награда за достижение цели? Куплю торт.
6. Что я сделала для продвижения к цели? Поступила в институт.

Моя карта желаний

По окончании игровой деятельности и деятельности по планированию, прогнозированию карьеры студентам было предложено написать эссе, отражающее отношение к этим видам деятельности, отметив изменения, произошедшие в них самих, личных качествах.

Анализ эссе позволил сделать выводы:

– студенты были вовлечены в процесс активной коммуникации, эмоционального взаимодействия, неравнодушие к их достижениям и интерес к личностно-значимым целям в карьере и жизни в целом со стороны преподавателей способствовал повышению познавательной мотивации, стремлению к успеху, стремления к осознанному получению профессионального образования и развитию профессионально важных качеств для успешной карьеры;

– создание е-портфолио, игровая деятельность, деятельность по прогнозированию карьерного развития способствовали *осознанию периода получения профессионального образования как базы для карьерного развития*, предполагающей

осознанное овладение знаниями, умениями, навыками, компетенциями, совершенствование личных качеств и способностей;

– специфика организации игры, в частности использование реального резюме и упражнений, посвященных карьерной цели, переходящая в деятельность по составлению плана карьеры запустила процесс *рефлексии личностных качеств, самооценку предыдущего опыта деятельности, активизировав студентов на выявление, постановку целей карьерного развития и путей их достижения*.

Педагогические наблюдения, анализ планов карьеры, эссе в целом позволили сделать вывод, что закрепляющий этап формирования карьерной компетентности студентов способствовал *вовлечению студентов в деятельность по прогнозированию, планированию и выстраиванию карьеры, формирующую рефлексивно-оценочный компонент карьерной компетентности студентов в структуре профессиональной*, т.е. реализации третьего педагогического условия гипотезы исследования.

Оценивая итоги реализации последнего педагогического условия в целом, мы пришли к следующим выводам:

1) Метод мозгового штурма, реализуемый посредством упражнения «Понятие карьеры», использующийся как метод актуализации материала усвоенного студентами на ориентирующем этапе формирования карьерной компетентности позволил: *активизировать* творческий потенциал студентов; *вовлечь* в процесс свободной дискуссии по систематизации предлагаемых вариантов; *создать* положительный эмоциональный фон для вовлечения студентов в процесс прогнозирования карьеры.

2) Ролевая игра «Прохождение и проведение интервью», вовлекающая студентов: при подготовке резюме, портфолио к игре, *в процесс рефлексии личностных качеств, самооценки предыдущего опыта деятельности*; в процессе игры к *активной коммуникации, эмоциональному взаимодействию*, получению опыта самопрезентации, прохождения собеседования, ориентируя студентов на выявление карьерных целей и жизненных планов в целом, *актуализируя мотивационно-ценностное отношение к образованию*.

3) Реализация упражнения «Мечта и цель» на основе осознания своих возможностей, способностей, знаний, умений, навыков, особенностей поведения, с учетом приобретаемых в процессе обучения профессиональных компетенций позволила студентам: *запустить активный процесс рефлексии*, активизировав студентов на выявление и постановку целей карьерного развития и путей их достижения; *разработать стратегию своего карьерного роста* с учетом возможных вариантов развития; *осознать образовательную деятельность* как базовый этап карьеры, этап целенаправленного саморазвития; *повысить мотивацию обучения, ценность получения высшего профессионального* и дополнительного образования, самообразования, саморазвития и самовоспитания.

4) В результате проведения игр и упражнений была достигнута цель: *осознание карьерной компетентности студентами*, как важной составляющей профессиональной компетентности, в совокупности с другими способностями и качествами, изменяет их роль в образовательной деятельности в сторону субъектности, занятия активной позиции в этой деятельности, постановки новых целей.

По окончании закрепляющего этапа формирования карьерной компетентности студентов проведен третий контрольный срез с целью оценки уровня сформированности данного качества студентов ЭГ и КГ (Приложение 7, стр. 203).

Результаты изменений показателей студентов ЭГ представлены на рисунках 2.13 –2.19.

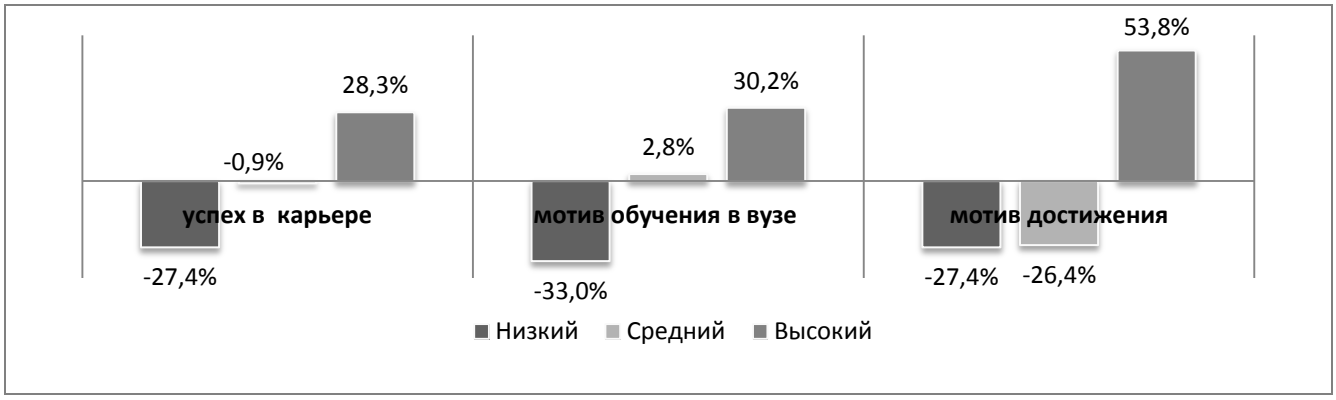


Рис. 2.13. Изменение распределения студентов ЭГ по уровням сформированности КК. Показатели мотивационно-ценностного критерия. Первый и третий контрольный срезы.

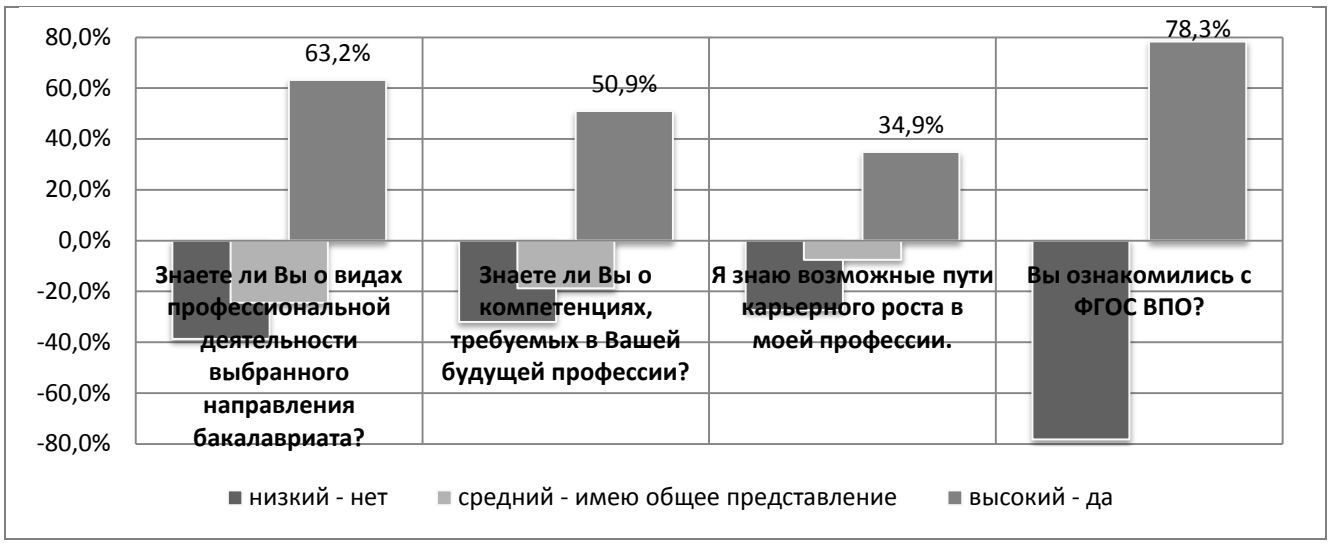


Рис. 2.14. Изменение распределения студентов ЭГ по уровням сформированности КК. Показатели когнитивного критерия. Первый и третий контрольный срезы.

Рис. 2.15. Изменение распределения студентов ЭГ по уровням сформированности КК. Показатель когнитивного критерия – вид деятельности. Первый и третий контрольный срезы.

	Эмоциональная осведомленность	Управление своими эмоциями	Самомотивация	Эмпатия	Распознавание эмоций других людей	Интегративный уровень эмоционального интеллекта
Низкий	-10,4%	-22,6%	-8,5%	-23,6%	-12,3%	-6,6%
Средний	0,0%	4,7%	-4,7%	-2,8%	-0,9%	-2,8%
Высокий	10,4%	17,9%	13,2%	26,4%	13,2%	9,4%

Рис. 2.16. Изменение распределения студентов ЭГ по уровням сформированности КК. Показатели когнитивного критерия – эмоциональный интеллект. Первый и третий контрольный срезы.

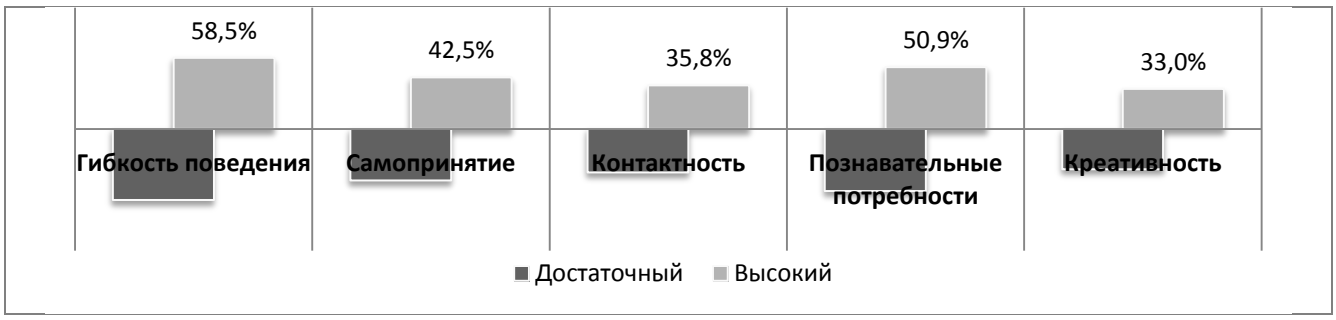


Рис. 2.17. Изменение распределения студентов ЭГ по уровням сформированности КК. Показатели деятельностного критерия. Первый и третий контрольный срезы.

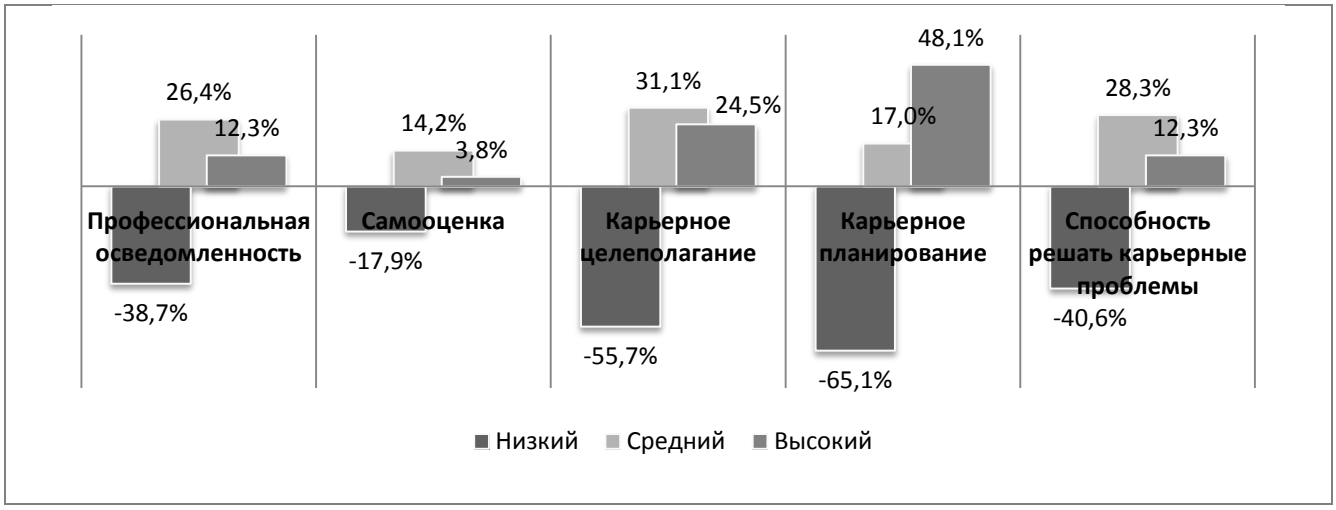


Рис. 2.18. Изменение распределения студентов ЭГ по уровням сформированности КК. Показатели деятельностного критерия – карьерная самоэффективность Первый и третий контрольный срезы.

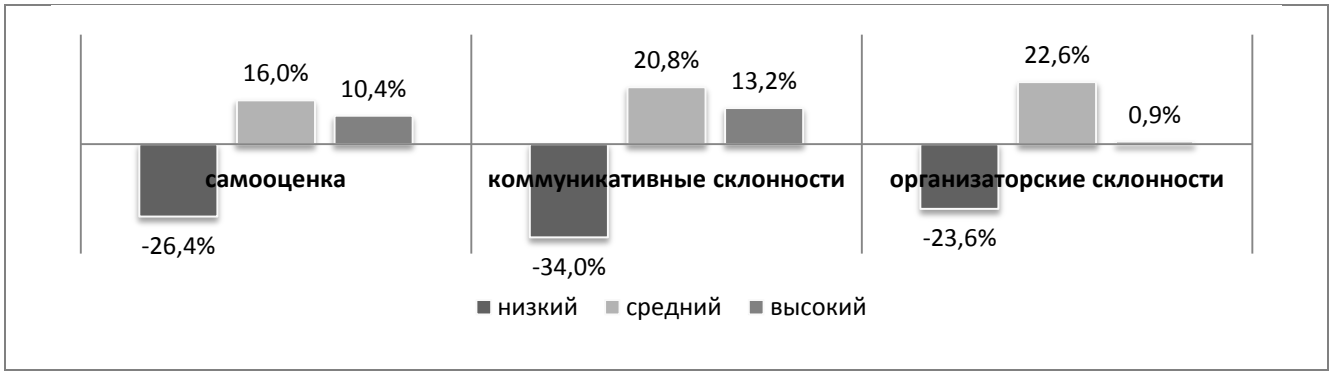


Рис. 2.19. Изменение распределения студентов ЭГ по уровням сформированности КК. Показатели рефлексивно-оценочного критерия. Первый и третий контрольный срезы.

Анализ полученных данных позволяет констатировать, что в результате реализации педагогических условий формирования карьерной компетентности студентов в профессиональном образовании, у студентов экспериментальной группы отмечены положительные изменения уровней сформированности карьер-

ной компетентности по всем показателям критериев оценочно-диагностического комплекса:

– на 28,32 % увеличилось количество студентов с высоким уровнем значимости успеха в карьере, 30,2 % студентов изменили свое отношение к образованию как к формальному пребыванию в вузе для получения диплома, у 53,8 % студентов изменилась мотивация на достижения, стремление к успеху;

– 23,6 % студентов считающие, что их интересы лежат вне инженерной деятельности за счет обогащения знаний о видах профессиональной деятельности, использования личностно ориентированных педагогических технологий изменили самоопределились в предпочтениях: 17,9 % к одному из видов деятельности и 4,7 % пока не проявили предпочтения;

– студенты ЭГ в подавляющем большинстве ознакомились с требованиями к результатам образования ФГОС ВПО, видами деятельности, направлениями карьерного развития;

– изменились в сторону увеличения от 9,4 до 25,4 % показатели эмоционального интеллекта: эмоциональная осведомленность, управление своими эмоциями, самомотивация, эмпатия, распознавание эмоций других людей и в целом интегративный уровень эмоционального интеллекта. Повышение доли высокого уровня по данным шкалам свидетельствует, о позитивном изменении студентов в понимании своих эмоций и чувств, эмоций и чувств других людей, что облегчает взаимодействие с окружающими;

– значительно, более чем на 30%, повысились уровни проявления в деятельности личностных качеств студентов, без которых невозможна успешная профессиональная деятельность и карьерный рост: адекватное поведение в деятельности и общении, достижение цели, успеха, быстрая адаптация к новым условиям, адекватная самооценка, коммуникативность, способность к познанию, самообразованию и творчеству, преодолению трудностей; 38,7 % студентов ЭГ стали более активны в поисках информации о профессии и путях карьерного роста, 17,9 % стали более реально оценивать свои способности, 55,7 % стали активнее ставить карьерные цели и планировать карьеру, 40,6 % студентов стали сильнее

верить в свои способности решать карьерные проблемы;

– на 26,4 % уменьшилось количество студентов с низким уровнем самооценки в сторону увеличения среднего и высокого уровня, что свидетельствует о возрастании числа студентов с адекватной самооценкой, позволяющей ставить достижимые цели, в том числе и в карьере.

Значимость различий результатов первого и последнего контрольного срезов в ЭГ подтверждена математической обработкой с использованием критерия Фишера (Приложение 8, стр. 213) [4, 136].

Сводные результаты изменений распределения студентов ЭГ по мотивационно-ценностному, когнитивному, деятельностному, рефлексивно-оценочным критериям и трем прогнозируемым уровням сформированности карьерной компетентности по завершении опытно-экспериментальной работы представлены графически на рисунках 2.20 – 2.21.

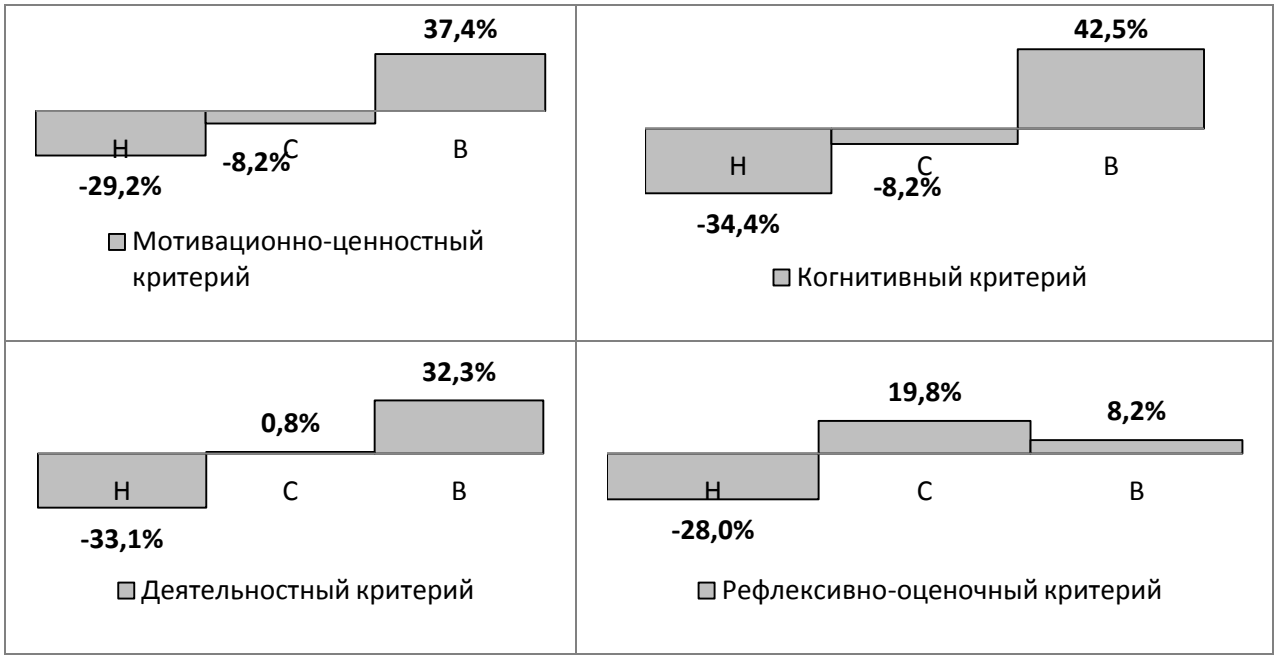


Рис. 2.20. Изменение распределения студентов ЭГ по уровням и критериям сформированности КК. Первый и третий контрольный срезы.

Наблюдается положительная динамика уменьшения количества студентов ЭГ с низким уровнем сформированности карьерной компетентности по всем критериям сформированности в сторону увеличения количества студентов со средним и высоким уровнями.

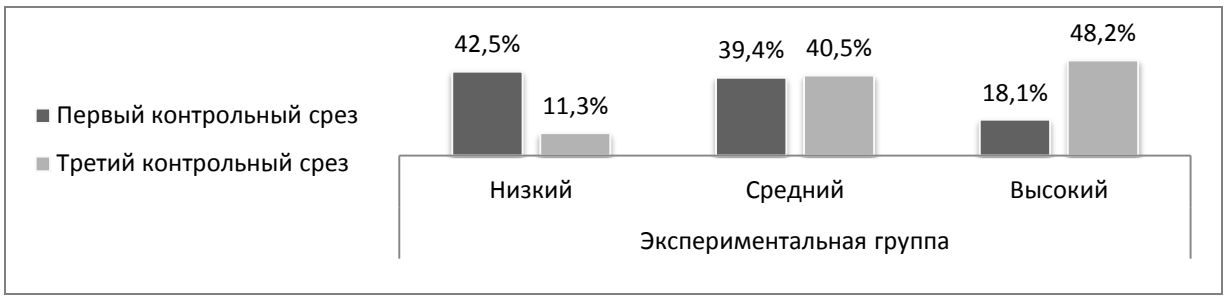


Рис. 2.21. Распределение студентов ЭГ по уровням сформированности КК. Первый и третий контрольный срезы.

Результаты изменений интегративного уровня сформированности карьерной компетентности студентов ЭГ в сравнении с результатами контрольной группы представлены на рисунке 2.22.

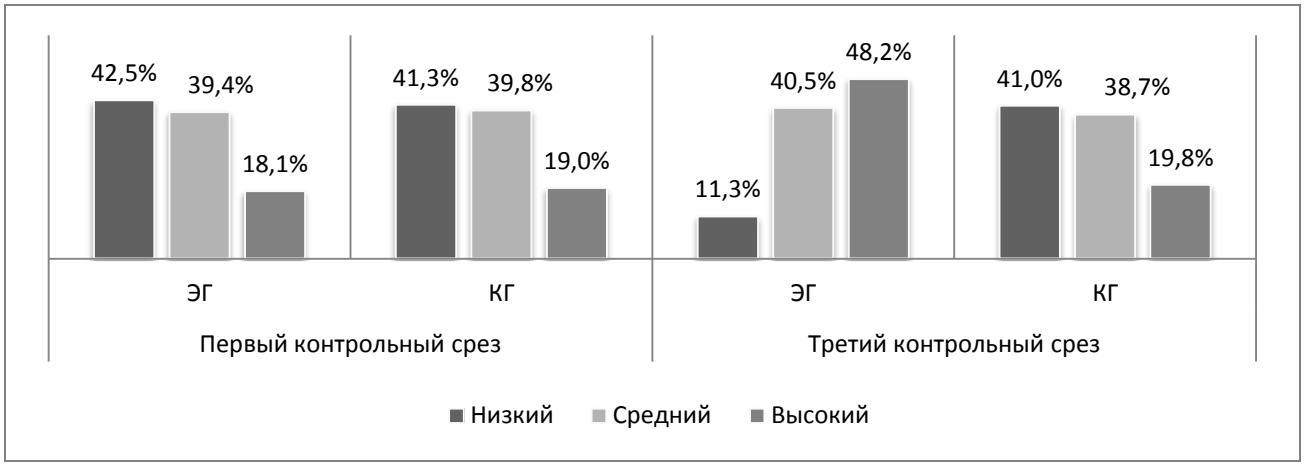


Рис. 2.22. Распределение студентов ЭГ и КГ по уровням сформированности карьерной компетентности. Первый и третий контрольный срезы.

Положительные изменения показателей оценочно-диагностического комплекса наблюдаются и в КГ, в связи с чем для подтверждения результативности педагогических условий согласно гипотезы исследования проведена математическая обработка результатов ЭГ и КГ с целью определения статистической значимости сдвига показателей оценочно-диагностического комплекса.

Определение направленности изменений показателей однородной выборки по двум группам осуществлялось с использованием критерия знаков (*G*-критерий) (Приложение 9, стр. 218) [4]. Математическая обработка подтвердила гипотезу, что положительные изменения показателей в экспериментальной группе не слу-

чайны, в контрольной группе случайны.

Оценка уровня сформированности карьерной компетентности студентов в профессиональном образовании проведенная по показателям когнитивного, мотивационно-ценностного, деятельностного и рефлексивно-оценочного критериев, показала положительные, не случайные изменения, подтвержденные методами математической статистики (*F*-критерий Фишера, *G*-критерий знаков).

Педагогические наблюдения, анализ продуктов рефлексивной деятельности, положительная динамика уровня сформированности карьерной компетентности студентов в профессиональном образовании подтверждают результативность педагогических условий и справедливость гипотезы исследования.

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 2

Опытно-экспериментальная работа, в соответствии с гипотезой и задачами исследования, заключалась в поэтапной реализации и проверке результативности выявленных и обоснованных на теоретическом уровне педагогических условий.

Педагогические измерения уровня сформированности карьерной компетентности студентов проводились на трех этапах опытно-экспериментальной работы, требующих количественной и качественной оценки результатов, посредством разработанного оценочно-диагностического комплекса оценки сформированности карьерной компетентности студентов в соответствии с оценочно-диагностической картой сформированности карьерной компетентности. Показатели сформированности карьерной компетентности студентов: по *мотивационно-ценностному критерию*: значимость карьеры в системе ценностей, доминирующий мотив обучения в вузе, иерархия карьерных ориентаций; по *когнитивному критерию*: знания о видах профессиональной деятельности выбранного направления бакалавриата, компетенциях, требуемых в будущей профессии, путях карьерного роста в выбранной профессиональной или иной сфере, требований к результатам образования ФГОС ВПО; по *деятельностному критерию*: индивидуальные проявления самоактуализации личности в различных видах деятельности,

карьерная самоэффективность, характеризующая профессиональную осведомленность, самооценку, способность к карьерному целеполаганию, планированию, решению карьерных проблем; по *рефлексивно-оценочному критерию*: коммуникативные и организаторские склонности, уровень самооценки.

Рассмотрение периода получения профессионального образования как базового этапа карьеры позволило поэтапно реализовать педагогические условия.

1. *На ориентирующем этапе*: *содержание образования обогащено материалом*, актуализирующим мотивационно-ценностное отношение студентов к карьере, карьерной компетентности, формирующим ее когнитивный компонент.

Реализация данного условия, посредством разработки и реализации спецкурса «Моя карьера», способствовала:

– формированию представлений о карьере как о целенаправленном процессе и результате формирования жизненной траектории человека, включающем стремление к успеху, самореализацию, накопление и развитие его компетенций, сопровождающимся рефлексивным видением себя и своего места в системе профессиональных отношений;

– донесению до студентов мысли, что способность и готовность выстраивать карьеру связана с деятельностной характеристикой личности, что предполагает целевую активность, самореализацию, самооценку человека, наличие положительной Я-концепции, реализацию личностного потенциала, рефлексию с субъективным ощущением успеха деятельности (действий направленных на достижение вершин «акме» в профессии или карьере);

– приобщению студентов к коллективной деятельности по самостоятельному обогащению содержания образования мотивационно-ценностной информацией о требованиях работодателей и ситуации с востребованными вакансиями на рынке труда, что позволило студентам не только зафиксировать имеющийся уровень развития личностных качеств, но и *сделать выводы об актуальности и необходимости формирования карьерной компетентности в процессе получения профессионального образования*.

Положительные изменения показателей мотивационно-ценностного, когни-

тивного, деятельностного, рефлексивно-оценочного критериев карьерной компетентности студентов за счет обогащения содержания образования зафиксированы при проведении второго контрольного среза в экспериментальной группе. Однако в результате статистической обработки на значимость изменений выявлено, что значимо не изменяются показатели деятельностного критерия, в связи, с чем продолжение опытно-экспериментальной работы, продолжается в соответствии с гипотезой исследования.

2. *На приобщающем этапе*: *реализованы личностно ориентированные педагогические технологии*, способствующие занятию субъектной позиции, формированию позитивной профессиональной Я-концепции и адекватной самооценке, формирующие деятельностный компонент карьерной компетентности.

Выбор личностно ориентированных процессуальных технологий для решения проблемы формирования карьерной компетентности студентов в профессиональном образовании обоснован их особенностями, способствующими:

– занятию субъектной позиции студентов, через вовлечение в самостоятельный поиск информации, индивидуальную и групповую проектную деятельность, нацеленную на создание электронного портфолио, предназначенную для количественной и качественной оценки образовательных достижений студентов и позволяющих приобрести позитивную практику деятельности в смоделированной конкурентной среде;

– формированию позитивной профессиональной Я-концепции, обеспеченной: *профессиональной направленностью содержания образования* информационной дисциплины, вовлечением в квазипрофессиональную деятельность; *положительным контекстом оценивания и самооценивания студента*, через включение в электронное портфолио достижений студента, позволяющих не акцентировать недостатки, что усиливает познавательный интерес студентов, значимость образовательных результатов, повышает мотивацию обучения, создает положительный эмоциональный настрой;

– *деятельностью преподавателя*, личностно ориентированный подход, которого предполагает поддержку мотивации студента, его веры в себя, неявного

направления самостоятельного поиска студентами необходимой информации, консультации по мере востребованности, обеспечивающие результативность работы студентов, в связи, с чем возникает ощущение успешности их деятельности;

– организацией *систематической рефлексивной деятельности студентов* и формировании на ее основе адекватной самооценки, через приобретение опыта деятельности и в ситуациях кооперации и в ситуациях конкуренции с одногруппниками, презентации себя и результатов своей деятельности.

3. *На закрепляющем этапе*: *организовано вовлечение студентов в деятельность* по прогнозированию, планированию и выстраиванию карьеры, формирующую рефлексивно-оценочный компонент карьерной компетентности студентов в структуре профессиональной.

Данное педагогическое условие реализовывалось как продолжение активного процесса рефлексивной деятельности, при реализации которого мы пришли к выводам:

– метод мозгового штурма, реализуемый посредством упражнения «Понятие карьеры», использующийся как метод актуализации материала усвоенного студентами на ориентирующем этапе формирования карьерной компетентности позволил: активизировать творческий потенциал студентов; вовлечь в процесс свободной дискуссии по систематизации предлагаемых вариантов; создать положительный эмоциональный фон для вовлечения студентов в процесс прогнозирования карьеры;

– ролевая игра «Прохождение и проведение интервью», вовлекающая студентов в процесс использования предыдущего опыта проектной деятельности по созданию е-портфолио, рефлексии личностных качеств, активной коммуникации, эмоционального взаимодействия, получения опыта самопрезентации, прохождения собеседования, ориентирует студентов на выявление карьерных целей и жизненных планов в целом, актуализируя мотивационно-ценностное отношение к образованию;

– упражнение «Мечта и цель» позволило запустить активный процесс рефлексии студентов, активизировав их на выявление и постановку целей карьерного

развития и путей их достижения; разработать план карьерного роста; осознать образовательную деятельность как базовый этап карьеры, этап целенаправленного саморазвития, ценность получения высшего и дополнительного образования, самообразования, самовоспитания.

В результате проведения игр и упражнений при составлении плана карьеры в виде «Карты желаний», была достигнута цель – *осознание студентами актуальности формирования карьерной компетентности, как важной составляющей профессиональной компетентности, что в совокупности с другими способностями и качествами, изменило их роль в процессе получения профессионального образования в сторону субъектности, занятия активной позиции, постановки новых целей в образовательной деятельности в контексте перспективных планов карьерного развития*.

По завершении реализации педагогических условий формирования карьерной компетентности студентов в профессиональном образовании проведена третья оценка уровня сформированности исследуемой компетентности. Значимость различий результатов первого и третьего контрольного срезов в ЭГ подтверждена математической обработкой с использованием *F*-критерия Фишера.

Положительные изменения показателей оценочно-диагностического комплекса в контрольной группе послужили поводом определения статистической значимости сдвига показателей в экспериментальной и контрольной группах. Использование *G*-критерия знаков подтвердило: положительные изменения показателей в экспериментальной группе не случайны, в контрольной группе случайны.

В целом педагогические наблюдения, анализ продуктов рефлексивной деятельности студентов, положительная динамика сформированности карьерной компетентности студентов в профессиональном образовании подтвердили результативность разработанных педагогических условий и справедливость выдвинутой гипотезы исследования.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проведенное исследование по проблеме формирования карьерной компетентности студентов в профессиональном образовании, соответственно поставленной цели, гипотезе, объекту и предмету исследования позволило решить поставленные задачи исследования и получить следующие результаты и выводы:

1) В педагогических исследованиях обнаружен дефицит научных знаний о направленности профессионального образования на формирование ценностных и смысложизненных ориентиров студентов на реализацию профессионального самоопределения в процессе построения карьеры, в то время как требования нормативных документов, предъявляемые к качеству высшего профессионального образования, контекстно отражают их направленность на обеспечение успешности личности в будущей профессиональной деятельности и карьере. Задача формирования компетентной, конкурентоспособной личности, имеющей направленность на успешный карьерный рост в выбранной сфере профессиональной деятельности, позволяет рассматривать период получения профессионального образования как начальный этап карьеры.

2) Идея смысложизненной направленности процесса профессионального образования, реализуемая посредством формирования карьерной компетентности студентов в профессиональном образовании позволила раскрыть педагогический аспект карьерного роста личности, связанный с современным представлением о *карьере*, как о целенаправленном процессе и результате формирования жизненной траектории человека, включающим стремление к успеху, самореализацию, накопление и развитие его компетенций, сопровождающийся рефлексивным видением себя и своего места в системе профессиональных отношений.

3) Рассмотрение феномена карьеры через характеристики индивидуального развития личности позволило определить *карьерную компетентность* как интегративное качество личности, *характеризующее* ее стремление, готовность и способность к профессиональной самореализации, сопровождающееся рефлексивным видением себя, адекватной самооценкой и *определяющее* целенаправленный

процесс и результат развития профессиональной карьеры.

4) Определены структурные компоненты карьерной компетентности и охарактеризовано их содержание:

– *мотивационно-ценностный компонент* (положительное отношение студентов к профессиональному образованию как к началу процесса встраивания личности в систему отношений будущей профессиональной среды и карьеры, преобладание в структуре мотивов стремления к успеху, соответствия карьерных ориентаций виду выбранной профессиональной деятельности);

– *когнитивный компонент* (осознание периода получения профессионального образования как базового этапа карьеры, знания о возможных путях развития карьеры, ее типах, этапах, стратегиях, требованиях профессиональной среды к знаниям, умениям, навыкам, компетенциям соискателя, развитый эмоциональный интеллект);

– *деятельностный компонент* (осуществление деятельности направленной на планирование карьеры на начальном этапе обучения, решение образовательных и профессиональных задач в соответствии с перспективным карьерным планом, высоким уровнем проявления в деятельности гибкости, контактности, креативности, познавательных потребностей, веры в эффективность действий по расширению профессиональной осведомленности, планированию карьеры, способность решать карьерные проблемы, высокая карьерная самоэффективность);

– *рефлексивно-оценочный компонент* (осуществление систематического анализа личностных качеств и результатов своей деятельности в процессе получения профессионального образования в контексте перспективных планов на профессиональную деятельность и карьерное развитие и их адекватная самооценка).

5) Определены и охарактеризованы составляющие действия, как единицы анализа, проявляющиеся в деятельности, для каждого компонента карьерной компетентности, позволившие представить карьерную компетентность в ее функциональной целостности (рисунок 1.1, стр. 35).

6) Рассмотрение профессионального образования в контексте формирования

карьерной компетентности студентов позволило *актуализировать нацеленность* образования на формирование качеств личности (субъектная позиция, положительная профессиональная Я-концепция, адекватная самооценка), определяющих направленность на прогрессивное развитие, мотивацию на получение образования на протяжении всей жизни, достижение «акме», на рост компетентности и конкурентоспособности в профессиональной деятельности и *выявить потенциал профессионального образования в формировании карьерной компетентности студентов* в направлениях обогащения содержания образования, реализации процессуальных (акмеологических) педагогических технологий.

7) Уточнено понятие «формирование карьерной компетентности студентов в профессиональном образовании» как процесса целенаправленного и организованного овладения студентами выраженными качествами личности, обуславливающими ориентирование в возможных направлениях карьеры, развитие актуальных для карьерного роста потребностей направленных на самовоспитание, самообразование, самореализацию, самоопределение, самоактуализацию, самоанализ, самооценку, необходимых им для успешной профессиональной деятельности.

8) Выделены этапы формирования карьерной компетентности студентов:

– *ориентирующий,* направленный на формирование у студентов мотивационно-ценностного и когнитивного компонентов карьерной компетентности, через обогащение содержания образования, анализ социального опыта деятельности, качеств личности, способностей, социального окружения, ситуации на рынке вакансий и т.д.;

– *приобщающий,* направленный на формирование у студентов деятельностного компонента карьерной компетентности, через вовлечение в деятельность по обогащению знаний и приобретения опыта деятельности, прогнозирования, выстраивания процесса профессионального образования, как начального этапа карьеры, реализацию процессуальных педагогических технологий, способствующих занятию субъектной позиции, формированию положительной профессиональной Я-концепции, адекватной самооценки;

– *закрепляющий*, направленный на формирование у студентов рефлексивно-

оценочного компонента карьерной компетентности, через рефлексию и самооценку предыдущего опыта деятельности на ориентирующем и приобщающем этапах и актуализацию активности личности на постановку новых целей карьерного развития.

9) Формирование карьерной компетентности студента в профессиональном образовании, представляя собой организованную и целенаправленную акмеологически ориентированную деятельность преподавателя, предполагает положительное изменение содержания компонентов данной компетентности. В связи, с чем для осуществления оценки сформированности исследуемой компетентности, выделены *критерии сформированности* (мотивационно-ценностный, когнитивный, деятельностный, рефлексивно-оценочный), позволяющие оценить сформированность компонентов карьерной компетентности и охарактеризованы *уровни сформированности карьерной компетентности студентов* в профессиональном образовании: *низкий (пассивный)* − предполагает наличие общих представлений студентов о карьерной компетентности, *средний (нормативный)* − студенты осознают значимость карьерной компетентности для их будущей деятельности, *высокий (активный)* − предполагает сформированные представления о карьерной компетентности и наличие устойчивого интереса к их пополнению.

10) Разработана оценочно-диагностическая карта взаимосвязи составляющих действий карьерной компетентности и уровней их сформированности в соответствии с выделенными критериями (таблица 1.2, стр. 54).

11) Выявлена и теоретически обоснована потребность разработки педагогического обеспечения формирования у студентов карьерной компетентности, «встраивания» его в существующий образовательный процесс профессиональной подготовки. Обосновано, что формирование карьерной компетентности студентов в профессиональном образовании будет результативно при рассмотрении период получения профессионального образования как базового этапа карьеры и последовательной (поэтапной) реализации в профессиональном образовании педагогических условий:

– *содержание образования обогащено материалом*, актуализирующим мо-

тивационно-ценностное отношение студентов к карьере, карьерной компетентности, формирующим ее когнитивный компонент;

– *реализованы личностно ориентированные педагогические технологии*, способствующие занятию субъектной позиции, формированию позитивной профессиональной Я-концепции и адекватной самооценке, формирующие деятельностный компонент карьерной компетентности студентов;

– *организовано вовлечение студентов в деятельность* по прогнозированию, планированию и выстраиванию карьеры, формирующую рефлексивно-оценочный компонент карьерной компетентности студентов в структуре профессиональной.

12) Разработана модель процесса формирования карьерной компетентности студентов в профессиональном образовании (рисунок 1.2, стр. 87), включающая целевой, содержательный, технологический и диагностический блоки, отражающие: цели участников образовательного процесса, изменение содержания образования, поэтапную реализацию педагогических условий, формы и методы организации процесса профессионального образования, ожидаемый результат.

13) Разработан оценочно-диагностический комплекс оценки сформированности карьерной компетентности студентов в соответствии с оценочно-диагностической картой сформированности карьерной компетентности.

14) Выявление теоретических предпосылок формирования карьерной компетентности студентов их анализ, обобщение и систематизация позволили организовать опытно-экспериментальную проверку педагогических условий формирования карьерной компетентности студентов в профессиональном образовании.

15) Осуществлена опытно-экспериментальная работа и выявлена результативность поэтапной реализации педагогических условий, способствующих формированию карьерной компетентности студентов в профессиональном образовании. Оценка уровня сформированности карьерной компетентности студентов в профессиональном образовании, проведенная по методикам разработанного оценочно-диагностического комплекса на начало (первый контрольный срез) и конец (третий контрольный срез) эксперимента, показала положительные, неслучайные изменения по показателям мотивационно-ценностного, когнитивного, деятельно-

стного, рефлексивно-оценочного критериев сформированности карьерной компетентности студентов экспериментальной группы. Значимость и неслучайность данных изменений подтверждена методами математической статистики (*F*-критерия Фишера, *G*-критерий знаков).

16) Для решения задач исследования разработана программа курса «Моя карьера», разработаны и изданы методические рекомендации для студентов и выпускников по организации поиска вакансий на рынке труда, приобретению практического опыта подготовки портфолио карьерного продвижения, подготовки к собеседованию с потенциальным работодателем и методические рекомендации для преподавателей по организации формирования карьерной компетентности студентов.

В целом педагогические наблюдения, анализ продуктов рефлексивной деятельности студентов, положительная динамика сформированности карьерной компетентности студентов в профессиональном образовании подтвердили результативность разработанных педагогических условий.

Таким образом, теоретический анализ и опытно-экспериментальная работа осуществляемые согласно поставленной цели и в ходе решения задач исследования подтверждают выдвинутую гипотезу исследования.

Идея формирования карьерной компетентности студентов в профессиональном образовании открывает перспективу дальнейшего поиска педагогических технологий, способствующих формированию данного интегративного качества обучающихся на разных уровнях образования.

Результаты исследования могут быть использованы в профессиональной ориентации школьников, карьерной ориентации студентов сузов, бакалавров и магистров, повышения квалификации педагогических кадров, службами занятости и кадровыми агентствами.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Абакумова, Н. Н. Компетентностный подход в образовании: организация и диагностика / Н. Н. Абакумова, И. Ю. Малкова. Томск : Томский государственный университет, 2007. – 368 с.

2. Абульханова-Славская, К. А. Стратегия жизни / К. А. Абульханова-Славская. – М. : Мысль, 1991. – 299с.

3. Адольф, В. А. Теоретические основы формирования профессиональной компетентности учителя : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.01 / Адольф Владимир Александрович. – М., 1998. – 357 с.

4. Афанасьев, В. В., Сивов, М. А. Математическая статистика в педагогике: учебное пособие / под науч. ред. д-ра ист. наук, проф. М. В. Новикова. – Ярославль. Изд-во ЯГПУ, 2010. – 76 с.

5. Бабанский, Ю. К. Педагогика /Под ред. Ю. К. Бабанского. – М. : Просвещение, 1983. – 608 с.

6. Бажин, А. С., Могилёвкин, Е. А. Развитие карьерной компетентности молодых специалистов. Трудоустройство, планирование и реализация карьеры выпускников вузов: Сб. научных материалов. Вып. 3 / отв. ред. Е. А. Могилёвкин. – Владивосток : Изд-во ВГУЭС, 2006. – 228 с.

7. Байбородова, Л. В., Серебренников, Л. Н. Концепция профильного обучения сельских школьников / Л. В. Байбородова, Л. Н. Серебренников // Школьные технологии, 2003. – № 5. – с. 46–62.

8. Байденко, В. И. Основные тенденции развития высшего образования: глобальные и болонские измерения / В. И. Байденко. – М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2010. – 352 с.

9. Безрукова, В.С. Педагогика: учеб. для инж-пед. спец. / Екатеринбург. обл. ин-т развития регионального образования. – Екатеринбург : Изд-во Свердл. инж-пед. ин-та, 1993. – 320 с.

10. Березина, С.В. Технология формирования социальных навыков / под общ. ред. С. В. Березина, К. С. Лисецкого 2-е изд., испр. и доп. Самара : Универс-групп, 2005. – 224 с.

11. Бернс, Р. Развитие Я-концепции и воспитание /Пер. с англ. – М. : "Прогресс". 1986. – С. 30–66.

12. Бим-Бад, Б. М. Антропологическое основание теории и практики современного образования: очерк проблем и методов их решения / Б.М. Бим-Бад. – М. : Российский открытый Университет, 1994. – 36 с.

13. Богатырева, О. О. Личностные факторы профессиональной самореализации : дис. … канд. психол. наук : 19.00.01 / Богатырева Ольга Олеговна. – М., 2008. – 148 с.

14. Богатырева, О. О. Психологические предпосылки карьерного роста / О. О. Богатырева // Вопросы психологии, 2008. – № 3. – С. 92–98.

15. Богатырева, О. О., Марцинковская, Т.Д. Профессиональная самореализация в пространстве личностного развития [Электронный ресурс] // Психологические исследования : электронный научный журнал, 2009. № 1(3). URL: http://psystudy.ru (дата обращения: 05.03.2012).

16. Болотов, В. А., Сериков, В. В. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе // Педагогика, 2003. – № 10. – С. 8–14.

17. Борытко, Н. М. В пространстве воспитательной деятельности: монография / Н. М. Борытко; под ред. Н. К. Сергеева. – Волгоград : Перемена, 2001. – 181 с.

18. Бурляева, В. А. Подготовка старшеклассников в учреждении дополнительного образования к планированию профессиональной карьеры : дис. … канд. пед. наук : 13.00.01/ Бурляева Виктория Арсеньевна. – Ставрополь, 2002. – 178 с.

19. Вандышев, М. Н., Петрова, Л. Е. Работодатели: ожидания от выпускников вузов // Качество подготовки специалистов с высшим педагогическим образованием: социологический мониторинг: коллективная монография. Под ред. Б. М. Игошева, Л. Я. Рубиной и др. Урал. гос. пед. ун-т. Екатеринбург, 2006. – С. 15–23.

20. Вербицкий, А. А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход / А. А. Вербицкий. – М. : Высшая школа, 1991. – 207 с.

21. Вербицкий, А. А. Компетентностный подход: проблемы и условия реализации / А. А. Вербицкий // Инновационные проекты и программы в образовании, 2009. –

№ 2. – С. 103–111.

22. Выготский, Л. С. Собрание сочинений: В 6-ти т. Т.3. Проблемы развития психики / Под ред. А. М. Матюшкина. – М. : Педагогика, 1983. – 368 с.

23. Гавров, С. Н., Никандров, Н. Д. Образование в процессе социализации личности // Вестник УРАО, 2008. – № 5. – С. 21.

24. Гальперин, П. Я. Лекции по психологии: учебное пособие для студентов вузов / П. Я. Гальперин. – М. : Высшая школа, 2002. – 400 с.

25. Гиппенрейтер, Ю.Б. Хрестоматия по общей психологии: психология мышления : учеб. пособие / ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, В. В. Петухов. – М. : Издательство Московского университета, 1981. – 400 с.

26. Груздев, П. Н. Вопросы воспитания и обучения / П. Н. Груздев. – М. : Акад. пед. наук РСФСР, 1949. – С. 14.

27. Гусева, А. С., Деркач, А. А. Оптимизация гуманитарно–технологического развития госслужащих: теория, методология, практика: монография /А. С. Гусева, А. А. Деркач. – М. : КванТ, 1997. – 299 с.

28. Давыдов, В. В. Российская педагогическая энциклопедия. Том 1: А–М / ред. В.В. Давыдов. – М. : Большая Российская энциклопедия, 1993. – 608 с.

29. Деркач, А. А., Кузьмина, Н. В. Акмеология: пути достижения вершин профессионализма. – М. : Российская академия управления, 1993. – 23 с.

30. Деркач, А. А. Акмеологический словарь / Под общ. ред. А.А. Деркача. – М. : РАГС, 2004. – 161 с.

31. Десслер, Г. Управление персоналом / Пер. с англ. – М. : БИНОМ, 1997. – 432 с.

32. Джанерьян, С. Т. Карьера личности и ее профессия // Социальная психология личности в вопросах и ответах : учебное пособие. – М. : Знание, 1999.– с. 339–358.

33. Джанерьян, С. Т. Системный подход к изучению профессиональной Я–концепции // Вестник Оренбургского государственного университета, 2005. – № 4. – С. 162–169.

34. Дирлав, Д. Избранные концепции бизнеса: теории, которые изменили мир / Д. Дирлав; [пер. с англ. Т.Гутникова]. – М. : Олимп-Бизнес, 2007. – 320 с.

35. Дмитриева, Ж. Р. Социально–психологическое обеспечение планирования карьеры молодых специалистов : дис.… канд. псих. наук : 19.00.05/ Ж. Р. Дмитриева. – М., 2011. – 221 с.

36. Дмитриенко, Н. В. Теоретико-методические основы совершенствования системы работы с молодыми специалистами компании : дис. … канд. пед. наук : 13.00.08 / Дмитриенко Наталья Валентиновна. – М., 2002. – 189 с.

37. Дорофеев, В.Д., Шмелева, А.Н., Шестопал Н. Ю. Менеджмент: учеб. пособие. – М. : ИНФРА-М, 2008. – 440 с.

38. Дулинец, Т. Г. Становление субъектной позиции учащихся в учебном процессе : дис.… канд. пед. наук : 13.00.01 / Дулинец Татьяна Григорьевна. – Красноярск, 2005. – 243 с.

39. Егоршин, А. П. Мотивация трудовой деятельности / А. П. Егоршин. Н. Новгород : НИМБ, 2003. – 624 с.

40. Елдышова, О.А. Профессиональное самосознание как психологическая составляющая профессионального становления / О. А. Елдышова // Фундаментальные исследования, 2006. – № 7 – С. 101.

41. Ерцкина, Е. Б.Формирование проектно-конструкторской компетентности студентов в процессе инженерного образования : дис.… канд. пед. наук : 13.00.08 / Ерцкина Елена Борисовна. – Красноярск, 2009. – 229 с.

42. Ефремова, Т. Ф. Новый словарь русского языка. Толково-словообразовательный: свыше 136 000 слов. ст.: Ок. 250 000 семант. единиц: В 2 т. / Т. Ф. Ефремова. Т. 2: П – Я. М. : Рус. язык, 2007. – 1084 с.

43. Жданко, Т. А. Образовательно-профессиональное пространство вуза как педагогическое условие формирования конкурентоспособности личности студента : дис. … канд. пед. наук : 13.00.01/ Жданко Татьяна Александровна. – Иркутск, 2012. – 210 с.

44. Жданович, А. А. Карьерные ориентации в структуре профессиональной Я-концепции студентов : дис…канд. психол. наук : 19.00.01 / Жданович Анастасия Александровна. – М., 2008. – 277 с.

45. Загвоздкин, В. К. Портфель индивидуальных учебных достижений – нечто

большее, чем просто альтернативный способ оценки / В. К. Загвоздкин // Школьные технологии, 2004. – №3. – с. 179–185.

46. Зазыкин, В.Г. Основы акмеологической теории профессионализма в управлении / Под науч. ред. А. А. Деркача. – М. : Эко, 2004. – 112 с.

47. Захарова, И. Б. Социально-педагогическое ориентирование личности студента на успешную самопрезентацию в образовательном процессе : дис. … канд. пед. наук : 13.00.01/ Захарова Ирина Борисовна. – Красноярск, 2003. – 221 с.

48. Зеер, Э. Ф. Психология профессионального развития / Э. Ф. Зеер. М. : Академия, 2006. – 240с.

49. Зеер, Э. Ф. Психолого-дидактические конструкты качества профессионального образования / Э. Ф. Зеер // Образование и наука. № 2(14), 2002. – С. 31–50.

50. Зеленский, В.В. Толковый словарь по аналитической психологии (с английским и немецкими эквивалентами) / В. В. Зеленский. Изд. 3-е испр. и доп. М., Когито-Центр, 2004. – с. 336

51. Зимняя, И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования / И. А. Зимняя // Высшее образование сегодня, 2003. – № 5. – С. 34

52. Зимняя, И. А. Ключевые компетенции как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия. – М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 42 с.

53. Зубцова, Л. Д. Структура и содержание планирования карьеры учащихся общеобразовательной школы : дис. … канд. пед. наук : 13.00.08 / Зубцова Людмила Дмитриевна. – М., 2002. – 189 с.

54. Игнатова, В. В. Ориентирование учащихся профессиональных училищ на творческую самореализацию как педагогическая стратегия / В. В. Игнатова, М. Г. Шишкова // Вестник Томского государственного университета, 2010. – №11. – С. 180–183.

55. Ильин, Е. П. Мотивация и мотивы. – СПб. : Питер, 2002. – 512 с.

56. Касавин, И. Т. Энциклопедия эпистемологии и философии науки / И. Т. Касавин. М. : Канон+, РООИ «Реабилитация», 2009. – 1248 с.

57. Касаткина, Н. Э. Формирование профессиональной компетентности специа-

листов по социальной работе в вузе / Касаткина Н. Э., Филатова Е. В., Грабчук К. М. ; М-во образования и науки РФ, Кемер. гос. ун-т. – Томск : Изд-во Том. гос. пед. ун-та, 2008 . – 93 с.

58. Кибанов, А. Я. Управление персоналом организации: учебник – 4–е изд., доп. и перераб – М. : ИНФРА–М, 2010. – 695 с.

59. Кларин, М. В. Инновации в мировой педагогике: обучение на основе исследования, игры и дискуссии. (Анализ зарубежного опыта) / М. В. Кларин. – Рига.: Эксперимент, 1995. – 176 с.

60. Климов, Е. А. Психология профессионала / Е. А. Климов. – М., 1996. – 400 с.

61. Климов, Е. А. «Стремиться не к карьере, а старательно служить делу» (Подготовил В. И. Артамонов) // Психологический журнал, 2004. – № 5. – С. 131–141.

62. Климов, Е. А. Психология профессионального самоопределения / Е. А. Климов. – М. : Академия, 2004. – 304 с.

63. Ковалева, Л. Ю. Педагогические условия личностного и профессионального самоопределения старшеклассников в процессе планирования карьеры : автореф. ... канд. пед. наук : 13.00.01 /Ковалева Лариса Юрьевна. – Томск, 2000. – 20 с.

64. Коджаспирова, Г.М., Педагогический словарь / Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров, – М. : Академия, 2001. – 176 с.

65. Кокшенева, Е. А. Формирование готовности студентов вуза к будущей профессиональной деятельности : дис. … канд. пед. наук : 13.00.08 / Кокшенева Елена Анатольевна. – Кемерово, 2010. – 226 с.

66. Кричевский, Р. Л. Психология профессиональной карьеры / Психология профессиональной деятельности // под общ ред. А. А. Деркача. – М. : РАГС, 2006. – С. 82–85.

67. Кузьмина, Н. В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Н. В. Кузьмина.– М. : Высш. шк., 1990. – 119 с.

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

69. Леднев, В. С., Никандров, Н. Д., Рыжаков, М. В. Государственные образовательные стандарты в системе общего образования: (Теория и практика) / под ред.

В. С. Леднева, Н. Д. Никандрова, М. В. Рыжакова. - М. : МПСИ, 2002. – 382 с.

70. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / под ред. Д. А. Леонтьева. М. : Смысл; Академия, 2004. – 346 с.

71. Лернер, П. С. Роль элективных курсов в профильном обучении / П. С. Лернер // Профильная школа, 2004. – № 3. – с. 12–18.

72. Лотова, И. П. Развитие профессиональной карьеры кадров государственной службы : дис. ... доктора психологических : 19.00.13 / Лотова Ирина Петровна. – М., 2004. – 502 с.

73. Лях, В. И. Профильное самоопределение учащихся на этапе предпрофильного обучения : дис. … канд. пед. наук : 13.00.01 / Лях Виктория Ивановна. – Красноярск, 2005. – 216 с.

74. МакКлелланд, Д. Мотивация человека / Д. МакКлелланд. – СПб. : Питер, 2007. – 672 с.

75. Манютин, Б. Г. Нетрадиционная педагогика / Б. Г. Манютин. – М. : Школа-пресс, 1994. – 320 с.

76. Маркова, А. К. Психология профессионализма / А. К. Маркова. – М. : Знание, 1996. – 312 с.

77. Маслоу, А. Г. Мотивация и личность / Перевод. с англ. А. М. Татлыбаевой. – СПб. : Евразия, 1999. – 370 с.

78. Маховская, О. Ю. Разрешите вас зафрендить. Виртуальному общению не хватает культуры и культурности [Электронный ресурс] / О. Ю. Маховская // Российская газета. – № 5604 (228). URL : http://www.rg.ru/2011/10/12/mahovaskaya.html (дата обращения: 11.05.2012).

79. Международный стандарт ISO 9000 «Системы менеджмента качества – Основные положения и словарь» [Электронный ресурс]. URL : http://www.iso.ch (дата обращения: 7.07.2012).

80. Мендкович, Н. А. Рецензия на книгу Дона Тапскотта «Цифровое поколение выросло: как сетевое поколение меняет ваш мир?» / Н. А. Мендкович // Информационное общество, 2009. – № 6. – С. 74–75.

81. Миронова-Тихомирова, А. С. Психологическая структура карьерной готовно-

сти выпускника вуза : дис. … канд. псих. наук : 19.00.01 / Миронова-Тихомирова Антонина Сергеевна. Хабаровск, 2006. – 161 с.

82. Митина, Л. М. Психология профессионального развития учителя: Монография, Флинта. – Московский психолого-социальный институт, 1998. – 200 с.

83. Могилёвкин, Е. А. Карьерный рост: диагностика, технологии, тренинг: монография / Е. А. Могилёвкин. – СПб : Речь, 2007. – 336 с.

84. Могилёвкин, Е. А. Психолого-акмеологическая концепция карьеры профессионала: монография / Е. А. Могилёвкин. – Владивосток : Изд-во ВГУЭС, 2005. – 266 с.

85. Могилёвкин, Е. А., Бажин, А. С. Акмеология карьеры / Е. А. Могилёвкин, А. С. Бажин // Акмеология, 2007. – № 3. – с. 69–72.

86. Могилёвкин, Е. А., Бажин, А. С. Развитие карьерной компетентности молодых специалистов/ Трудоустройство, планирование и реализация карьеры выпускников вузов. Сборник научных материалов. Владивосток : Изд-во ВГУЭС, 2006. – Вып. 3. – С. 62–70.

87. Молл, Е. Г. Психология управленческой карьеры : дис…доктора психол. наук : 19.00.03 / Молл Елена Георгиевна. – СПб, 1994. – 486 с.

88. Морозова, Г. П. Организация и методика планирования карьеры менеджера в процессе профессиональной подготовки в вузе : дис. … канд. пед. наук : 13.00.08 / Морозова Галина Петровна. – Сходня, 2004. – 203 с.

89. Москаленко, О. В. Акмеология профессиональной карьеры личности: учебное пособие / под общ. ред. А. А. Деркача. – М. : РАГС, 2007. – 352 с.

90. Нагорная, А. Г. Структурно-функциональная модель обучения будущих специалистов планированию карьеры. Электронное научное издание (педагогические и психологические науки) «Письма в Эмиссия.Оффлайн». URL : http://www.emissia.org/offline/2011/1585.htm, режим доступа свободный (дата обращения: 10.01.2013)

91. Нагорная, А. Г. Формирование готовности к планированию профессиональной карьеры у студентов вуза : дис. … канд. пед. наук : 13.00.08 / Нагорная Анна Георгиевна. – Санкт–Петербург, 2011. – 250 с.

92. Национальная психологическая энциклопедия [Электронный ресурс]. URL: http: // vocabulary.ru/dictionary/16/word/formirovanie (дата обращения: 1.10.2012).

93. Никиреева, Е. М. Психологические особенности направленности личности: учеб. пособие / Е.М. Никиреева. – М., 2007. – 154 с.

94. Никитина, Н. В. Муниципальная система сопровождения карьерного роста дошкольных работников : автореферат дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Никитина Наталья Владимировна. – Великий Новгород, 2009. – с. 24.

95. Новикова, Т. Г., Прутченков, А. С. Портфолио как форма оценивания индивидуальных достижений учащихся / Т. Г. Новикова, А. С. Прутченков, М. А. Пинская // Профильная школа: – 2004. – №2. – с. 48–56.

96. Новожилова, Н. В., Фирсова, М. М. Курсы по выбору: отбор содержания и технологии проведения / Н. В. Новожилова, М. М. Фирсова // Теория и практика образовательной технологии. – М. : НИИ школьных технологий, 2004. – 192 с.

97. Ньюстром, Д. В. Организационное поведение: Поведение человека на рабочем месте / Д. В. Ньюстром, К. Дэвис. – СПб. : Питер, 2000. – 448 с.

98. Об образовании в Российской Федерации: федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ: принят Государственной Думой Федерального Собрания Российской Федерации 21 декабря 2012 г.: одобрен Советом Федерации Федерального Собрания Российской Федерации 26 декабря 2012 г. [Электронный ресурс]. URL : http://минборнауки.рф/ документы/2974 (дата обращения: 5.03.2013 г.).

99. Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования по направлению подготовки 080100.62 – экономика (квалификация (степень) «бакалавр») [Электронный ресурс]. URL : http://минобрнауки.рф/документы (дата обращения: 1.03.2012).

100. Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования по направлению подготовки 080200.62 – менеджмент (квалификация (степень) «бакалавр») [Электронный ресурс]. URL : http://минобрнауки.рф/документы/1936 (дата обра-

щения: 1.03.2012).

101. Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования по направлению подготовки 150400.62 – металлургия (квалификация (степень) «бакалавр») [Электронный ресурс]. URL : http://минобрнауки.рф/документы/924 (дата обращения: 1.03.2012).

102. Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования по направлению подготовки 150700.62 – машиностроение (квалификация (степень) «бакалавр») [Электронный ресурс]. URL : http://минобрнауки.рф/документы/2303 (дата обращения: 1.03.2012).

103. Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования по направлению подготовки 151900.62 – конструкторско-технологическое обеспечение машинострои-тельных производств (квалификация (степень) «бакалавр») [Электронный ресурс]. URL : http://минобрнауки.рф/документы/1966 (дата обращения: 1.03.2012).

104. Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования по направлению подготовки 190600 Эксплуатация транспортно–технологических машин и комплексов (квалификация (степень) «бакалавр») [Электронный ресурс]. URL : http://минобрнауки.рф/документы/1982 (дата обращения: 1.03.2012).

105. Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования по направлению подготовки 270800.62 – строительство (квалификация (степень) «бакалавр») [Электронный ресурс]. URL: http://www.edu.ru/db-mon/mo/Data/d_10/m54.html (дата обращения: 1.03.2012).

106. Ожегов, С. И. Словарь русского языка: Ок. 57000 слов / под ред. чл.-корр. АНСССР Н.Ю.Шведовой. – 20-е изд., стереотип. М. : Рус. яз, 1989. – 750 с.

107. Осипова, С. И. Теоретическое обоснование и реализация модели образова-

ния, способствующей становлению субъектной позиции учащихся : дис.…док. пед. наук : 13.00.01 / Осипова Светлана Ивановна. – Красноярск, 2001. – 348 с.

108. Осипова, С. И. Педагогические проблемы личностно–ориентированного образования: монография / отв. ред. С. И. Осипова. – М. : МАКС Пресс, 2006. – 348 с.

109. Пейп, С. Дж., Чошанов, М. Учебные портфолио – новая форма контроля и оценки достижений учащихся / С. Дж. Пейп, М. Чошанов // Директор школы, 2000. – №1. – С. 75–82.

110. Петровский, В. А. Личность в психологии: парадигмы субъективности. Ростов-на-Дону, Изд-во «Феникс», 1996. –512 с.

111. Петровская Л. А. Компетентность в общении: социально- психологи-ческий тренинг. − М. : МГУ, 1989. – 216 с.

112. Подласый, И. П. Педагогика. Новый курс: Учебник для студ. пед. вузов: В 2 кн. – М. : ВЛАДОС, 1999.

113. Полат, Е. С. Личностно ориентированные технологии обучения / Е. С. Полат // 12–летняя школа. Проблемы и перспективы развития общего среднего образования. – М. : ИОСО РАО, 1999. – 226 с.

114. Почебут, Л. Г. , Чикер, В. А. Организационная социальная психология: учеб. пособие / Л. Г. Почебут, В. А. Чикер. Издательство Речь, 2002.– 298 с.

115. Пряжников, Н. С. Профессиональное и личностное самоопределение. – М. : Издательство «Институт практической психологии» ; Воронеж: НПО «МОДЭК», 1996. – 256 с.

116. Психологическая энциклопедия / Под ред. Р. Корсини, А. Ауэрбаха; [Пер. с англ.: А. Алексеев и др.]. – 2-е изд. – СПб. : Питер, 2003. – 1094 с.

117. Равен, Джон. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация./Пер. с англ. Изд. 2-е, испр. – М. : Когито-Центр, 2002. – 396 с.

118. Реан, А. А. Психология человека от рождения до смерти. – СПб. : прайм-ЕВРОЗНАК, 2002. – 656 с.

119. Рикель, А. М. Профессиональная Я–концепция и профессиональная идентичность в структуре самосознания личности. Часть 1 [Электронный ресурс] // Пси-

хологические исследования, 2011. N 2(16). URL : http://psystudy.ru (дата обращения: 1.06.2012).

120. Рогов, М. Г. Ценности и мотивы личности в системе непрерывного профессионального образования : дис. ... док. псих. наук : 19.00.05 /Рогов Михаил Георгиевич. – Казань, 1999. – 347 с.

121. Роджерс, К. Взгляд на психотерапию. Становление человека / Пер. с англ. М. Исениной; Общ. ред. И.Е. Исенина. – М. : Прогресс, 1994. – 479 с.

122. Рубинштейн, С. Л. Проблема способностей и вопросы психологической теории / Психология индивидуальных различий: хрестоматия / под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, В. Я. Романова. – М. : ЧеРо, 2000. – 776 с. – С. 200–210.

123. Садон, Е.В. Профессиональные компетенции как фактор становления профессиональной карьеры будущего специалиста: … канд. психол. наук: 19.00.03 / Садон Елена Владимировна. Владивосток, 2009. – 219 с.

124. Селевко, Г. К. Энциклопедия образовательных технологий: В 2 т. Т. 1. – М. : НИИ школьных технологий, 2006. – 816 с.

125. Селиванов, В.С. Основы общей педагогики: Теория и методика воспитания: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / под ред. В.А. Сластенина. – М. : Академия, 2000. – 336 с.

126. Семиченко, В. А. Проблемы мотивации поведения и деятельности человека. Модульный курс психологии. Модуль «Направленность». (Лекции, практические занятия, задания для самостоятельной работы) – К. : Милленниум, 2004. – 521 с.

127. Сергеев, И. С., Блинов, В. И. Как реализовать компетентностный подход на уроке и вовнеурочной деятельности: практическое пособие. – М. : АРКТИ, 2007. – 132 с.

128. Сидоренко, Е. В. Методы математической обработки в психологии / Е. В. Сидоренко. – СПб. : Речь, 2004. – 350с.

129. Сливина, Т. А. Формирование конкурентоспособной личности будущего специалиста в образовательном процесс вуза : дис. ….канд. пед. наук : 13.00.01 / Сливина Татьяна Анатольевна. – Красноярск, 2008. – 248 с.

130. Слободчиков, В. И. Антропологический смысл кризисов перехода в развитии

и образовании // Психология обучения, 2008. – № 1. – С. 4–25.

131. Смирная, А. А. Приобщение будущего специалиста социальной работы к социально–педагогическим ценностям : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Смирная Анастасия Андреевна. – Красноярск, 2008. – с. 279.

132. Смолянинова, О.Г. Использование технологии е–портфолио в высшем образовании в Российской федерации / О. Г. Смолянинова, О. А. Иманова // Сибирский педагогический журнал, 2011. – № 9.

133. Снегова, Е. В. Психологические факторы возникновения карьерного кризиса на начальном этапе профессионального самоопределения : дис...канд. псих. наук : 19.00.03 / Снегова Екатерина Владимировна. – Санкт–Петербург, 2006. – с. 287.

134. Советский энциклопедический словарь. – М. : Сов. Энциклопедия, 1983. – 1600 с.

135. Социологический словарь [Электронный ресурс]. URL : http://enc–dic.com/sociology/ Karera–3349.html (дата обращения: 11.08.2011).

136. Столяренко, Л. Д. Основы психологии : практикум / Л. Д. Столяренко. – Ростов н/Д, 2003. – С. 479 – 480 с.

137. Тазутдинова, Э. Х. Учебный портфолио в системе подготовки студента к будущей педагогической деятельности студентов : дис. … канд. пед. наук : 13.00.01/ Тазутдинова Эльвира Хакимовна. – Казань, 2010. – 200 с.

138. Талызина, Н. Ф. Педагогическая психология / Н. Ф. Талызина. М.: Академия, 1998. – 288 с.

139. Тарасова, Е. О. Психология и педагогика: учеб. пособ. для проведения семинарских занятий / Е.О. Тарасова; Самар. гос. техн. ун-т., Сызрань, 2007. – 150 с.

140. Татур, Ю. Г. Компетентностный подход в описании результатов и проектировании стандартов высшего профессионального образования / Ю. Г. Татур // Материалы ко второму заседанию методологического семинара. – М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 18 с.

141. Тейяр де Шарден, П. Феномен человека. Преджизнь. Жизнь. Мысль. Сверхжизнь / П. Тейяр де Шарден. М. : Наука, 1987. – 239 с.

142. Терновская, О.П. Особенности карьерных ориентаций студентов на завер-

шающем этапе вузовского обучения : дис….канд. псих. наук : 19.00.07 / Терновская Оксана Петровна. – Оренбург, 2008. – 155 с.

143. Тихомандрицкая, О.А., Рикель, А.М. Социально–психологические факторы успешности карьеры [Электронный ресурс] // Психологические исследования: электрон. науч. журн. 2010. № 2(10). URL : http://psystudy.ru (дата обращения: 11.08.2011гг).

144. Тодышева, Т. Ю. Детерминанты самооценки карьерной компетентности менеджеров: дис. … канд. псих. наук : 19.00.13 / Тодышева Татьяна Юрьевна. – М., 2011. – 148 с.

145. Толстая А.Н. Управление карьерой в организациях / А.Н.Толстая// Психология управления: учебное пособие / под ред. А.В.Федотова. Л. : Наука, 1991. – 236 с.

146. Травин, В. В. Менеджмент персонала предприятия: учебно-практ. пособие / В. В. Травин, В. А. Дятлов. М. : – 5-е изд., 2003. – 272 с.

147. Тюшев, Ю. В. Выбор профессии: тренинг для подростков / Ю. В. Тюшев. – СПб. : Питер, 2009. – 160 с.

148. Укке, Ю. В. Разработка психологической проблемы профессиональной ориентации в США / Ю. В. Укке // Вопросы психологии, 1971. – №1. – С. 80–85.

149. Ушаков, Д. Н.Толковый словарь русского языка: В 3 т. / ред. Д. Н. Ушаков. – Изд. изм. и испр. Т. 1: А–М. М. : Вече: Мир кн., 2001 – 703 с.

150. Фетискин, Н. П. Диагностика эмоционального интеллекта (Н.Холл) / Н. П. Фетискин, В. В. Козлов, Г. М. Мануйлов. Социально–психологическая диагностика развития личности и малых групп. – М., Изд-во Института Психотерапии, 2002. – С. 57–59.

151. Фетискин, Н. П. Диагностика мотивации достижения (А.Мехрабиан) / Н. П. Фетискин, В. В.Козлов, Г. М. Мануйлов. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. – М., 2002. –С. 98–102.

152. Фетискин, Н. П., Козлов, В. В., Мануйлов, Г. М. Социально–психологическая диагностика развития личности и малых групп. – М., 2002. – 490 с.

153. Хортова, М. В. Организационно–педагогические условия профессионального самоопределения студентов вузов : дис. … канд. пед. наук : 13.00.08 / Хортова

Марина Викторовна. – М., 2003. – 171 с.

154. Хуторской, А. В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты. URL : hhtp: www/eidos.ru/new/compet/htm. (дата обращения: 18 ноября 2011).

155. Хуторской, А. В. Деятельностное содержание образования /А.В. Хуторской // Школьные перемены. Научные подходы к обновлению общего среднего образования. – М. : ИОСО РАО, 2001.

156. Хьел, Л. Национальная педагогическая энциклопедия [Электронный ресурс] / Теория личности. URL : http://vocabulary.ru (дата обращения: 11.01.2011).

157. Цариценцева, О. П. Карьерные ориентации современной молодежи: теория, эксперимент, тренинг: монография / О. П. Цариценцева. – Оренбург: РИО ОУНБ им. Крупской, 2009. – 186 с.

158. Чижакова, Г. И. Педагогическая аксиология: монография / Г. И. Чижакова и др., отв. ред. Г. И. Чижакова, В.А. Сластенин. Красноярск : СибГТУ, 2008. – 294 с.

159. Чурекова, Т. М. Компетентностный подход в современном образовании как необходимость / Т. М. Чурекова // Вестник КемГУ, 2009. – № 4. – С. 59–63.

160. Шамшурова, М. Ю. Формирование профессионально–значимых качеств учителя через вовлечение студентов в организацию учебного процесса : дис. … канд. пед. наук : 13.00.01 / Шамшурова Марина Юрьевна. – Ижевск, 2006. – 184 с.

161. Шевякова, Л. П. Основные формы общения в Интернете и их особенности. Образование. Коммуникация. Ценности. (Проблемы, дискуссии, перспективы. По материалам круглого стола «Коммуникативные практики в образовании». 19 ноября 2004 г. [Электронный ресурс] / под ред. С. И. Дудника. СПб : Санкт-Петербургское философское общество, 2004. URL : http://anthropology.ru/ru/texts/shevyakova/educval_05.html (дата обращения: 4.05.2011).

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

163. Шигапова, Л. П. Формирование лидерских качеств студентов вуза в деятельности органов самоуправления : дис. … канд. пед. наук : 13.00.01 / Шигапова Людмила Павловна. – Казань, 2008. – 228 с.

164. Шилина, Н. Г. Электронный портфолио как способ комплексного оцениван-

мя образовательных доятижений стуждентов / Н. Г. Шилина, Д. А. Россиев // Инновационные педагогические технологии в медицинском образовании: материалы конференции. – Красноярск: Версо, 2010. – С. 114–117.

165. Шнейдер, Л. Б. Профессиональная идентичность: структура, генезис и условия становления : дис. … док. псих. наук : 19.00.13 / Шнейдер Лидия Бернгардовна. – М., 2001. – 327 с.

166. Щедровицкий, Г. П. Мышление. Понимание. Рефлексия / Г. П. Щедровицкий. М., 2005. – 800 с.

167. Эверт, Н. В. Ориентирование старшеклассника на коммуникативную самореализацию : дис.… канд. пед. наук : 13.00.01 / Эверт Наталия Владимировна. – Краснорск, 2002. – 194 с.

168. Hackett, G., Betz, N. E., & Doty, M. S. (1985). The Development of a Taxonomy of Career Competencies for Professional Women. Sex Roles, 12(3/4), P. 393–409.

169. Hall, D. T. Career development in organization. – San–Francisco: Jossey-Bas, London, 1986. – 366 p.

170. London, M., Moon, E. M. Career management and survival in the workplace // San Francisco, CA: Jossey-Bass, 1987. – 213 p.

171. Maslow, A. Self-actualizing and Beyond. In: Challenges of Humanistic psychology. – N. Y., 1967. – 455 p.

172. McClelland, D. Assessing Human Motivation. – N. Y., 1971. – 531 p.

173. McClelland, D. Testing for competence rather than intelligence. In: American Psychologist, №. 28(1), P. 1 – 14, Washington: American Psychological Association, 1973.

174. Mirvis, P.H., Hall, D.T. Psychological success and the boundaryless career. J. of Organizational Behavior, 1994, vol. 15. – P. 365–380.

175. Super, D.E. The psychology of career. (Reprint. Originally published: New York : Harper, 1957.) – New Delhi : Sarup Book Publishers, 2011. – 480 p.

176. Super, D.E., et al. Vocational Development: A Framework of Research: monograph 1 / New York Columbia University, Teachers College, Bureau of publications, 1965. – 142 p.

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ
ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
«СИБИРСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

На правах рукописи

Янченко Инна Валериевна

ФОРМИРОВАНИЕ КАРЬЕРНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

13.00.08 – Теория и методика профессионального образования

ДИССЕРТАЦИЯ

на соискание ученой степени кандидата педагогических наук

ПРИЛОЖЕНИЯ

Научный руководитель:

доктор педагогических наук, профессор

Осипова Светлана Ивановна

Красноярск – 2013

СОДЕРЖАНИЕ

Приложение 1. Компетенции ФГОС ВПО (квалификация (степень) «бакалавр»), относящиеся к карьерной компетентности студентов 174
Приложение 2. Оценочно-диагностический комплекс оценки сформированности карьерной компетентности студентов..... 177
Приложение 3. Результаты диагностики по методикам определения уровня сформированности карьерной компетентности студентов экспериментальной и контрольной групп (первый контрольный срез)..... 179
Приложение 4. Проверка однородности выбора экспериментальной и контрольной групп 188
Приложение 5. Результаты диагностики по методикам определения уровня сформированности карьерной компетентности студентов экспериментальной группы (второй контрольный срез) 193
Приложение 6. Проверка значимости изменений показателей сформированности карьерной компетентности студентов экспериментальной группы по результатам первого и второго контрольных срезов 198
Приложение 7.Результаты диагностики по методикам определения уровня сформированности карьерной компетентности студентов экспериментальной и контрольной групп (третий контрольный срез)..... 203
Приложение 8. Проверка значимости различий показателей сформированности карьерной компетентности студентов экспериментальной группы по результатам первого и последнего контрольного срезов..... 213
Приложение 9. Проверка неслучайности типичных изменений показателей сформированности карьерной компетентности экспериментальной и контрольной групп по результатам первого и последнего контрольного срезов 218
Приложение 10. Программа курса «Моя карьера»..... 221
Приложение 11. Рефлексия и самооценка студента по окончании курса «Моя карьера»..... 241
Приложение 12. Критерии оценивания выполнения проекта студентами и преподавателем..... 242
Приложение 13. Деловые игры и упражнения..... 243
Приложение 14. Документы, подтверждающие внедрение результатов исследования (копии)..... 251

Приложение 1

Компетенции ФГОС ВПО (квалификация (степень) «бакалавр»), относящиеся к карьерной компетентности студентов

Направление подготовки 080200 – менеджмент: способность к постановке целей и выбору путей ее достижения (ОК-5), готовность к кооперации с коллегами, работе в коллективе (ОК-7), способность находить организационно-управленческие решения и готовность нести за них ответственность (ОК-8), стремление к личностному и профессиональному саморазвитию (ОК-10), умение критически оценивать личные достоинства и недостатки (ОК-11), осознанием значимости своей будущей профессии, обладание высокой мотивации к выполнению профессиональной деятельности (ОК-12), способность осуществлять деловое общение: публичные выступления, переговоры, проведение совещаний, деловую переписку, электронные коммуникации (ОК-19), способность учитывать последствия управленческих решений и действий с позиции социальной ответственности (ОК-20, ПК-8), способность использовать основные теории мотивации, лидерства и власти для решения управленческих задач (ПК-4), владение различными способами разрешения конфликтных ситуаций (ПК-6), способность к анализу и проектированию межличностных, групповых и организационных коммуникаций (ПК-7).

Направление подготовки 190600 – эксплуатация транспортно-технологических машин и комплексов: способность к постановке целей и выбору путей ее достижения (ОК-2), готовность к кооперации с коллегами, работе в коллективе (ОК-3, ПК-1, 7, 9, 22, 25), способность находить организационно-управленческие решения в нестандартных ситуациях и готовность нести за них ответственность (ОК-4), стремление к саморазвитию, повышению своей квалификации (ОК-6), умение критически оценивать свои достоинства и недостатки, наметить пути и выбрать средства развития достоинств и устранения недостатков (ОК-7), осознание социальной значимости будущей профессии, обладание высокой мотивации к выполнению профессиональной деятельности (ОК-8), способность приобретать новые знания, используя современные технологии (ОК-17).

Продолжение приложения 1

Направление подготовки 270800 – строительство: способность к постановке целей и выбору путей ее достижения (ОК-1), умение логически верно, аргументировано и ясно строить устную и письменную речь (ОК-2), готовность к кооперации с коллегами, работе в коллективе (ОК-3), способность находить организационно-управленческие решения в нестандартных ситуациях и готовностью нести за них ответственность (ОК-4), стремление к саморазвитию, повышению своей квалификации, мастерства (ОК-6), умение критически оценивать свои достоинства и недостатки, наметить пути и выбрать средства развития достоинств и устранения недостатков (ОК-7), осознание социальной значимости своей будущей профессии, обладание высокой мотивации к выполнению профессиональной деятельности (ОК-8), готовность к социальному взаимодействию, нести ответственность за поддержание партнерских, доверительных отношений (ОК-11).

Направление подготовки 140400 – электроэнергетика и электротехника: способность к постановке целей и выбору путей ее достижения (ОК-1), способностью к письменной и устной коммуникации (ОК-2), готовность к кооперации с коллегами, работе в коллективе (ОК-3, ПК-32), способность находить организационно-управленческие решения в нестандартных ситуациях и готовность нести за них ответственность (ОК-4), способностью к переоценке накопленного опыта и готовность приобретать новые знания (ОК-6), готовность к самостоятельной, индивидуальной работе, принятию решений в рамках своей профессиональной компетенции (ОК-7), способность и готовность осуществлять свою деятельность в различных сферах общественной жизни с учетом принятых в обществе моральных и правовых норм (ОК-8), способность и готовность к свободному и ответственному поведению (ОК-9), способность и готовность к публичным выступлениям, аргументации, ведению дискуссии и полемики (ОК-12)

.

Продолжение приложения 1

Направление подготовки 150700 – машиностроение: умение руководить людьми и подчиняться (ОК-4), способность на научной основе организовать свой труд, оценивать с большей степенью самостоятельности результаты свой деятельности, владеть навыками самостоятельной работы (ОК-6), способность приобретения с большой степенью самостоятельности новых знаний с использованием современных образовательных технологий (ОК-7), способность самостоятельно применять методы и средства познания, обучения и самоконтроля, выстраивания перспективных линий саморазвития и самосовершенствования, способность с помощью коллег критически оценить свои достоинства и недостатки с необходимыми выводами (ОК-8).

Направление подготовки 151900 – конструкторско-технологическое обеспечение машиностроительных производств: способность к постановке целей и выбору путей ее достижения (ОК-1), способность логически верно, аргументировано и ясно строить устную и письменную речь (ОК-2), способность к кооперации с коллегами, работе в коллективе (ОК-3), способность находить организационно-управленческие решения в нестандартных ситуациях и готовностью нести за них ответственность (ОК-4), способность к саморазвитию, повышению своей квалификации и мастерства (ОК-6), способность критически оценивать свои достоинств и недостатки, намечать пути и выбирать средства развития достоинств и устранения недостатков (ОК-7), способность осознавать социальную значимость своей будущей профессии, высокой мотивацией к выполнению профессиональной деятельности (ОК-8), готовность и стремление к совершенствованию и развитию общества на принципах гуманизма, свободы и демократии (ОК-14), способность к социальному взаимодействию, уважение к людям, толерантность к другой культуре, готовность нести ответственность за поддержание партнерских, доверительных отношений (ОК-15).

Приложение 2

Оценочно-диагностический комплекс оценки сформированности карьерной компетентности студентов

Таблица 2.1 – Оценочно-диагностический комплекс оценки сформированности карьерной компетентности студентов (мотивационно-ценностный критерий)

№	Методика	Уровни (по шкалам соответствующей методики)		
		Низкий	**Средний**	**Высокий**
1	Анкета «Ценностные ориентации»	значимость карьеры в системе ценностей (18–23), значимость расширения образования, кругозора (18–23)	значимость карьеры в системе ценностей (12–17), значимость расширения образования, кругозора (12–17)	значимость карьеры в системе ценностей (1–11), значимость расширения образования, кругозора (1–11)
2	Методика «Мотивация обучения в вузе»	получение диплома	одинаково выраженные мотивы	приобретение знаний и овладение профессией
3	Тест «Измерение мотивации достижения»	нет доминирующего мотива (от 30 до 75)	доминирует мотив избегания неудач (от 76 до 164)	ярко выраженное стремление к успеху от (165 до 210)
4	Опросник карьерных ориентаций «Якоря карьеры»	карьерные ориентации профессиональная компетентность, менеджмент, стабильность работы – на позициях от 7 до 9	карьерные ориентации профессиональная компетентность, менеджмент, стабильность работы – на позициях от 4 до 6	карьерные ориентации профессиональная компетентность, менеджмент, стабильность работы – на позициях от 1 до 3

Таблица 2.2 – Оценочно-диагностический комплекс оценки сформированности карьерной компетентности студентов (когнитивный критерий)

№	Методика	Уровни (по шкалам соответствующей методики)		
		Низкий	**Средний**	**Высокий**
1	Методика «Направленность на вид инженерной деятельности»	профессиональные намерения находятся вне инженерной сферы деятельности	нет единой выраженной направленности на определенный вид инженерной деятельности	выраженная направленность на определенный вид инженерной деятельности
2	Методика определения уровня эмоционального интеллекта	по шкалам <7, интегративный уровень <39	по шкалам 8–13, интегративный уровень 40–69	по шкалам >14, интегративный уровень >70
3	Опросник (стр.178)	нет	имею общее представление	да

Вопросы для оценки когнитивного критерия карьерной компетентности:

1. Знаете ли Вы о видах профессиональной деятельности выбранного направления подготовки (бакалавриата)?
2. Знаете ли Вы о компетенциях, требуемых в Вашей будущей профессии?
3. Знаете ли Вы возможные пути карьерного роста в моей профессии.
4. Вы ознакомились с содержанием ФГОС ВПО?

Таблица 2.3 – Оценочно-диагностический комплекс оценки сформированности карьерной компетентности студентов (деятельностный критерий)

№	Методика	Уровни (по шкалам соответствующей методики)		
		Низкий	**Средний**	**Высокий**
1	Самоактуализационный тест	по всем шкалам 40–44 Т-баллов	по всем шкалам 45–54 Т-баллов	по всем шкалам 55–70 Т-баллов
2	Методика определения карьерной самоэффективности	профессиональная осведомленность <16,5, самооценка <17, карьерное целеполагание и планирование <15, способность решать карьерные проблемы <16	профессиональная осведомленность 16,5–22,5, самооценка 17–23, карьерное целеполагание и планирование 15–22, способность решать карьерные проблемы 16–22	профессиональная осведомленность >22,5, самооценка >23, карьерное целеполагание >22 и планирование >21,5, способность решать карьерные проблемы >22

Таблица 2.4 – Оценочно-диагностический комплекс оценки сформированности карьерной компетентности студентов (рефлексивно-оценочный критерий)

№	Методика	Уровни (по шкалам соответствующей методики)		
		Низкий	**Средний**	**Высокий**
1	Опросник коммуникативных и организаторских склонностей	уровень проявления коммуникативных склонностей: 0,10–0,55, организаторских: 0,20–0,65	уровень проявления коммуникативных склонностей: 0,56–0,65, организаторских: 0,66–0,75	уровень проявления коммуникативных склонностей: 0,66–1, организаторских: 0,761
2	Методика исследования самооценки личности	низкая адекватная: -0,32 < R < -0,09	средняя адекватная: -0,1 < R< 0,52	высокая адекватная: 0,52 < R< 0,84

Примечание: в таблицах ниже обозначено Н – низкий уровень, С – средний уровень, В – высокий уровень.

Приложение 3

Результаты диагностики по методикам определения уровня сформированности карьерной компетентности студентов экспериментальной и контрольной групп (первый контрольный срез)

Таблица 3.1 – Результаты диагностики студентов ЭГ (мотивационно-ценностный критерий). Первый контрольный срез

Уровень сформированности		**Мотивационно-ценностный критерий**						
		ценностные ориентации					мотивы	
		успех в карьере	расширение образования	общение с людьми	интересная работа	материальное благополучие	*мотив обучения в вузе*	*мотив достижения*
1 поток (27 человек)								
Н	чел.	11	7	9	4	2	7	11
С	чел.	10	12	14	14	12	11	11
В	чел.	6	8	4	9	13	9	5
2 поток (29 человек)								
Н	чел.	9	7	4	4	3	9	9
С	чел.	15	17	16	8	13	16	17
В	чел.	5	5	9	17	13	4	3
3 поток (25 человек)								
Н	чел.	7	6	8	6	6	9	8
С	чел.	10	11	9	11	8	11	12
В	чел.	8	8	8	8	11	5	5
4 поток (25 человек)								
Н	чел.	8	11	6	2	4	11	9
С	чел.	9	9	13	8	10	11	10
В	чел.	8	5	6	15	11	3	6
Всего (106 человек)								
Н	чел.	35	31	27	16	15	36	37
	%	33,0	29,2	25,5	15,1	14,2	34,0	34,9
С	чел.	44	49	52	41	43	49	50
	%	41,5	46,2	49,1	38,7	40,6	46,2	47,2
В	чел.	27	26	27	49	48	21	19
	%	25,5	24,5	25,5	46,2	45,3	19,8	17,9

Продолжение приложения 3

Таблица 3.2 – Результаты диагностики студентов ЭГ (когнитивный критерий). Первый контрольный срез

Уровень сформированности		**Когнитивный критерий**										
		Вид деятельности	Уровень эмоционального интеллекта						Анкетирование			
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
1 поток (27 человек)												
Н	чел.	8	2	7	5	9	9	2	12	9	9	22
С	чел.	10	19	12	17	17	17	24	10	12	10	
В	чел.	9	6	8	5	1	1	1	5	6	8	5
2 поток (29 человек)												
Н	чел.	7	3	11	5	13	9	6	12	12	8	27
С	чел.	14	19	11	19	14	18	22	14	7	12	
В	чел.	8	7	7	5	2	2	1	3	10	9	2
3 поток (25 человек)												
Н	чел.	4	6	7	6	8	3	2	10	8	4	22
С	чел.	15	15	16	13	15	20	23	8	10	13	
В	чел.	6	4	2	6	2	2	0	7	7	8	3
4 поток (25 человек)												
Н	чел.	10	4	8	3	5	3	1	8	9	11	21
С	чел.	9	17	13	18	15	13	23	7	7	6	
В	чел.	6	4	4	4	5	9	1	10	9	8	4
Всего (106 человек)												
Н	чел.	29	15	33	19	35	24	11	42	38	32	92
	%	27,4	14,2	31,1	17,9	33,0	22,6	10,4	39,6	35,8	30,2	86,8
С	чел.	48	70	52	67	61	68	92	39	36	41	
	%	45,3	66,0	49,1	63,2	57,5	64,2	86,8	36,8	34,0	38,7	
В	чел.	29	21	21	20	10	14	3	25	32	33	14
	%	27,4	19,8	19,8	18,9	9,4	13,2	2,8	23,6	30,2	31,1	13,2

Примечание: 1 – направленность на вид деятельности, 2 – эмоциональная осведомленность, 3 – управление своими эмоциями, 4 – самомотивация, 5 – эмпатия, 6 – распознавание эмоций других людей, 7 – интегративный уровень эмоционального интеллекта. 8 – Знаете ли Вы о видах профессиональной деятельности выбранного направления бакалавриата? 9 – Знаете ли Вы о компетенциях, требуемых в Вашей будущей профессии? 10 – Знаете ли Вы возможные пути карьерного роста в моей профессии. 11 – Вы ознакомились с содержанием ФГОС ВПО?

Таблица 3.3 – Результаты диагностики студентов ЭГ (деятельностный критерий). Первый контрольный срез

Уровень сформированности		**Деятельностный критерий**									
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1 поток (27 человек)											
Н	чел.	12	10	12	11	11	22	11	17	18	15
С	чел.	12	11	12	12	12	5	13	7	8	8
В	чел.	3	6	3	4	4	0	3	3	1	4
2 поток (29 человек)											
Н	чел.	14	11	10	13	10	18	13	20	22	21
С	чел.	14	12	10	14	11	8	9	8	6	4
В	чел.	1	6	9	2	8	3	7	1	1	4
3 поток (25 человек)											
Н	чел.	11	10	9	10	8	18	16	21	18	15
С	чел.	11	10	10	12	10	4	8	4	4	6
В	чел.	3	5	6	3	7	3	1	0	3	4
4 поток (25 человек)											
Н	чел.	10	9	10	11	11	17	16	16	16	13
С	чел.	11	9	10	11	12	6	9	8	8	10
В	чел.	4	7	5	3	2	2	0	1	1	2
Всего (106 человек)											
Н	чел.	47	40	41	45	40	75	56	74	74	64
	%	44,3	37,7	38,7	42,5	37,7	70,8	52,8	69,8	69,8	60,4
С	чел.	48	42	42	49	55	23	39	27	26	28
	%	45,3	77,4	78,3	88,7	80,2	21,7	36,8	25,5	24,5	26,4
В	чел.	11	24	23	12	21	8	11	5	6	14
	%	10,4	22,6	21,7	11,3	19,8	7,5	10,4	4,7	5,7	13,2

Примечание: 1 – гибкость поведения, 2 – самопринятие, 3 – контактность, 4 – познавательные потребности, 5 – креативность, 6 – профессиональная осведомленность, 7 – самооценка, 8 – карьерное целеполагание, 9 – карьерное планирование, 10 – способность решать карьерные проблемы

Таблица 3.4 – Результаты диагностики студентов ЭГ (рефлексивно-оценочный критерий). Первый контрольный срез

Уровень сформированности		**Рефлексивно-оценочный критерий**		
		самооценка	коммуникативные склонности	организаторские склонности
1 поток (27 человек)				
Н	чел.	9	13	10
С	чел.	13	8	12
В	чел.	5	6	5
2 поток (29 человек)				
Н	чел.	9	17	15
С	чел.	17	8	10
В	чел.	3	4	4
3 поток (25 человек)				
Н	чел.	12	11	14
С	чел.	8	12	6
В	чел.	5	2	5
4 поток (25 человек)				
Н	чел.	8	9	15
С	чел.	13	7	7
В	чел.	4	9	3
Всего (106 человек)				
Н	чел.	38	50	54
	%	35,8	47,2	50,9
С	чел.	51	35	35
	%	48,1	33,0	33,0
В	чел.	17	21	17
	%	16,0	19,8	16,0

Продолжение приложения 3

Таблица 3.5 – Результаты диагностики студентов КГ (мотивационно-ценностный критерий). Первый контрольный срез

Уровень сформированности		**Мотивационно-ценностный критерий**						
		ценностные ориентации					мотивы	
		успех в карьере	расширение образования	общение с людьми	интересная работа	материальное благополучие	*мотив обучения в вузе*	*мотив достижения*
1 поток (28 человек)								
Н	чел.	7	9	10	7	3	12	9
С	чел.	14	13	13	15	14	12	15
В	чел.	7	6	5	6	11	4	4
2 поток (26 человек)								
Н	чел.	13	8	7	3	3	7	4
С	чел.	10	12	14	12	10	12	15
В	чел.	3	6	5	11	13	7	7
3 поток (25 человек)								
Н	чел.	8	10	9	3	5	9	10
С	чел.	11	11	14	10	13	13	8
В	чел.	6	4	2	12	7	3	7
4 поток (25 человек)								
Н	чел.	10	9	5	2	4	9	6
С	чел.	9	12	14	13	10	12	13
В	чел.	6	4	6	10	11	4	6
всего (104 человека)								
Н	чел.	38	36	31	15	15	37	29
	%	36,5	34,6	29,8	14,4	14,4	35,6	27,9
С	чел.	44	48	55	50	47	49	51
	%	42,3	46,2	52,9	48,1	45,2	47,1	49,0
В	чел.	22	20	18	39	42	18	24
	%	21,2	19,2	17,3	37,5	40,4	17,3	23,1

Продолжение приложения 3

Таблица 3.6 – Результаты диагностики студентов КГ (когнитивный критерий). Первый контрольный срез

Уровень сформированности		**Когнитивный критерий**										
		Вид деятельности	Уровень эмоционального интеллекта						Анкетирование			
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
1 поток (27 человек)												
Н	чел.	6	1	9	3	8	5	6	11	8	8	21
С	чел.	13	21	10	19	17	22	21	9	11	10	0
В	чел.	9	6	8	5	2	0	0	7	8	9	6
2 поток (26 человек)												
Н	чел.	7	3	7	3	5	8	3	6	11	11	23
С	чел.	11	19	16	19	19	16	22	4	9	11	
В	чел.	8	4	3	4	2	2	1	16	6	4	3
3 поток (25 человек)												
Н	чел.	6	6	6	7	6	8	6	13	11	4	23
С	чел.	11	16	17	12	16	16	17	7	8	10	
В	чел.	8	3	2	6	3	1	2	5	6	11	2
4 поток (25 человек)												
Н	чел.	5	4	5	3	12	9	5	8	9	10	23
С	чел.	13	17	15	16	11	10	20	12	11	8	
В	чел.	7	4	5	6	2	6	0	5	5	7	2
Всего (104 человек)												
Н	чел.	24	14	27	16	31	30	20	38	39	34	91
	%	23,1	13,5	26,0	15,4	29,8	28,8	19,2	36,5	37,5	32,7	87,5
С	чел.	48	73	59	67	63	65	81	33	39	39	0
	%	46,2	70,2	56,7	64,4	60,6	62,5	77,9	31,7	37,5	37,5	
В	чел.	32	17	18	21	10	9	3	33	26	31	13
	%	30,8	16,3	17,3	20,2	9,6	8,7	2,9	31,7	25,0	29,8	12,5

Примечания: 1 – направленность на вид деятельности, 2 – эмоциональная осведомленность, 3 – управление своими эмоциями, 4 – самомотивация, 5 – эмпатия, 6 – распознавание эмоций других людей, 7 – интегративный уровень эмоционального интеллекта, 8 – Знаете ли Вы о видах профессиональной деятельности выбранного направления бакалавриата? 9 – Знаете ли Вы о компетенциях, требуемых в Вашей будущей профессии? 10 – Знаете ли Вы возможные пути карьерного роста в моей профессии. 11 – Вы ознакомились с содержанием ФГОС ВПО?

Таблица 3.7 – Результаты диагностики студентов КГ (деятельностный критерий). Первый контрольный срез

Уровень сформированности		**Деятельностный критерий**									
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1 поток (28 человек)											
Н	чел.	11	10	12	11	11	13	16	18	18	18
С	чел.	11	11	12	11	11	7	7	8	6	8
В	чел.	6	7	4	6	6	8	5	2	4	2
2 поток (26 человек)											
Н	чел.	12	9	10	8	10	20	19	20	13	11
С	чел.	13	9	10	9	10	5	4	6	9	9
В	чел.	1	8	6	9	6	1	3	0	4	6
3 поток (25 человек)											
Н	чел.	10	10	11	8	10	13	18	17	16	11
С	чел.	10	10	12	8	11	7	7	6	7	10
В	чел.	5	5	2	9	4	5	0	2	2	4
4 поток (25 человек)											
Н	чел.	10	9	11	9	10	18	17	16	11	18
С	чел.	11	9	12	9	9	7	6	7	10	7
В	чел.	4	7	2	7	6	0	2	2	4	0
Всего (104 человек)											
Н	чел.	43	38	44	36	41	59	66	72	65	50
	%	41,3	36,5	42,3	34,6	39,4	56,7	63,5	69,2	62,5	48,1
С	чел.	45	39	46	37	41	27	26	27	28	38
	%	43,3	37,5	44,2	35,6	39,4	26,0	25,0	26,0	26,9	36,5
В	чел.	16	27	14	31	22	18	12	5	11	16
	%	15,4	26,0	13,5	29,8	21,2	17,3	11,5	4,8	10,6	15,4

Примечание: 1 – гибкость поведения, 2 – самопринятие, 3 – контактность, 4 – познавательные потребности, 5 – креативность, 6 – профессиональная осведомленность, 7 – самооценка, 8 – карьерное целеполагание, 9 – карьерное планирование, 10 – способность решать карьерные проблемы

Продолжение приложения 3

Таблица 3.8 – Результаты диагностики студентов КГ (рефлексивно-оценочный критерий). Первый контрольный срез

Уровень сформированности		**Рефлексивно-оценочный критерий**		
		самооценка	коммуникативные склонности	организаторские склонности
1 поток (28 человек)				
Н	чел.	9	12	15
С	чел.	12	14	10
В	чел.	7	2	3
2 поток (26 человек)				
Н	чел.	6	11	20
С	чел.	14	12	4
В	чел.	6	3	2
3 поток (25 человек)				
Н	чел.	4	7	13
С	чел.	16	10	7
В	чел.	5	8	5
4 поток (25 человек)				
Н	чел.	11	11	14
С	чел.	10	7	11
В	чел.	4	7	0
Всего (104 человек)				
Н	чел.	30	41	62
	%	28,8	39,4	59,6
С	чел.	52	43	32
	%	50,0	41,3	30,8
В	чел.	22	20	10
	%	21,2	19,2	9,6

Таблица 3.9 – Сводная таблица распределения студентов ЭГ и КГ по уровням и критериям сформированности карьерной компетентности на констатирующем этапе ОЭР. Первый контрольный срез

ГРУППЫ		**Критерии сформированности карьерной компетентности**											
		Мотивационно-ценностный			Когнитивный			Деятельностный			Рефлексивно-оценочный		
		Н	С	В	Н	С	В	Н	С	В	Н	С	В
ЭГ (106 чел.)	чел.	36	48	22	41	43	23	56	36	13	47	40	18
	%	34,0	45,0	21,1	38,4	40,3	21,4	53,1	34,2	12,6	44,7	38,1	17,3
КГ (104 чел.)	чел.	35	48	21	41	40	23	51	36	17	44	42	17
	%	33,3	46,2	20,5	39,4	38,5	22,1	49,1	34,2	16,6	42,6	40,7	16,7

Таблица 3.10 – Распределение студентов ЭГ и КГ по уровням сформированности карьерной компетентности на констатирующем этапе ОЭР. Первый контрольный срез

ГРУППЫ		**Интегративный уровень сформированности карьерной компетентности студентов**		
		Н	С	В
ЭГ (106 чел.)	чел.	45	42	19
	%	42,5	39,4	18,1
КГ (104 чел.)	чел.	43	41	20
	%	41,1	39,9	19,0

Приложение 4

Проверка однородности выбора экспериментальной и контрольной групп

С целью подтверждения незначимости различий анализируемых показателей применим F – критерий Фишера. Проверим нулевую гипотезу о равенстве генеральных дисперсий рассматриваемых выборок (незначимости различий анализируемых показателей в ЭГ и КГ сформированности карьерной компетентности). Для проверки гипотезы используем алгоритм:

1. Запишем выборку результатов X экспериментальной группы.

2. Запишем выборку результатов Y контрольной группы.

3. Найдем выборочные дисперсии D_1 и D_2, по формулам:

$$D_1 = \frac{\sum_{i=1}^{n} (\langle X \rangle - X_i)^2}{n_1}, \; D_2 = \frac{\sum_{i=1}^{n} (\langle Y \rangle - Y_i)^2}{n_2}$$

4. Вычислим эмпирическое значение критической статистики по формуле:

$$F_{эмп} = \frac{D_1}{D_2}, \text{ если } D_1 > D_2, \; F_{эмп} = \frac{D_2}{D_1}, \text{ если } D_1 < D_2,$$

5. Определим по таблице критическое значение $F_{кр}(\alpha, n_1 - 1, n_2 - 1)$ для соответствующего уровня значимости и количества выборок: $F_{кр}(0{,}05, 26, 27) = 1{,}67$, $F_{кр}(0{,}05, 27, 26) = 1{,}69$, $F_{кр}(0{,}05, 28, 25) = 1{,}71$, $F_{кр}(0{,}05, 25, 28) = 1{,}65$, $F_{кр}(0{,}05, 24, 24) = 1{,}98$.

Если $F_{эмп} \leq F_{кр}$, то нулевая гипотеза о равенстве дисперсий на уровне значимости α принимается, т. е. различия между средними значениями ЭГ и КГ несущественны на данном уровне значимости.

Составим таблицы со столбцами основных таблиц 3.1-3.8 и выполним необходимые вычисления (дисперсия, $F_{эмп}$ - критерий) для проверки гипотезы о незначимости различий анализируемых показателей в ЭГ и КГ.

Таблица 4.1 – Статистические параметры, вычисленные по результатам диагностики студентов ЭГ и КГ (мотивационно-ценностный критерий). Первый контрольный срез

Параметры	**Мотивационно-ценностный критерий**						
	ценностные ориентации					мотивы	
	успех в карьере	расширение образования	общение с людьми	интересная работа	материальное благополучие	*обучения в вузе*	*достижения*
1 поток – n1=27, n2=28							
D_1	36,26	32,87	13,55	20,38	25,23	0,61	2233,06
D_2	28,44	29,84	22,74	21,14	15,65	0,51	1836,26
$F_{эмп}$	1,27	1,10	1,68	1,04	1,61	1,20	1,22
$F_{кр}$	1,67	1,67	1,69	1,69	1,67	1,69	1,67
2 поток – n1=29, n2=26							
D_1	25,05	29,38	21,31	19,02	22,70	0,56	2464,54
D_2	27,53	16,56	13,60	17,02	25,84	0,43	2107,65
$F_{эмп}$	1,10	1,77	1,57	1,12	1,14	1,29	1,17
$F_{кр}$	1,65	1,71	1,71	1,71	1,71	1,71	1,71
3 поток – n1=25, n2=25							
D_1	30,58	26,33	25,17	22,93	32,29	0,56	2346,44
D_2	35,97	31,38	13,73	20,64	24,24	0,44	3008,73
$F_{эмп}$	1,18	1,19	1,83	1,11	1,33	1,27	1,28
$F_{кр}$	1,98	1,98	1,98	1,98	1,98	1,98	1,98
4 поток – n1=25, n2=25							
D_1	34,92	26,50	18,58	19,69	26,77	0,48	2616,61
D_2	30,75	24,56	22,51	17,09	28,51	0,50	1972,62
$F_{эмп}$	1,14	1,08	1,21	1,15	1,06	1,05	1,33
$F_{кр}$	1,98	1,98	1,98	1,98	1,98	1,98	1,98

Таблица 4.2 – Статистические параметры, вычисленные по результатам диагностики студентов ЭГ и КГ (когнитивный критерий). Первый контрольный срез

Параметры	**Когнитивный критерий**										
	1	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**	**7**	**8**	**9**	**10**	**11**
1 поток – n1=27, n2=28											
D_1	0,65	9,26	19,64	13,46	9,90	10,28	86,44	0,58	0,56	0,65	0,16
D_2	0,54	8,99	19,67	12,66	13,44	9,05	135,69	0,65	0,63	0,67	0,17
$F_{эмп}$	1,20	1,03	1,00	1,06	1,36	1,14	1,57	1,11	1,11	1,02	1,11
$F_{кр}$	1,67	1,67	1,67	1,67	1,69	1,67	1,69	1,69	1,69	1,69	1,69
2 поток – n1=29, n2=26											
D_1	0,53	13,98	22,40	13,04	13,34	14,82	129,21	0,44	0,78	0,61	0,07
D_2	0,60	12,57	16,24	10,54	8,10	13,05	101,05	0,71	0,64	0,52	0,11
$F_{эмп}$	1,12	1,11	1,38	1,24	1,65	1,14	1,28	1,63	1,22	1,15	1,60
$F_{кр}$	1,65	1,71	1,71	1,71	1,71	1,71	1,71	1,65	1,71	1,71	1,71
3 поток – n1=25, n2=25											
D_1	0,41	14,36	13,87	16,49	14,34	9,89	100,76	0,69	0,62	0,47	0,11
D_2	0,58	13,56	11,74	17,46	12,51	16,32	154,34	0,64	0,67	0,54	0,08
$F_{эмп}$	1,41	1,06	1,18	1,06	1,15	1,65	1,53	1,08	1,07	1,15	1,43
$F_{кр}$	1,98	1,98	1,98	1,98	1,98	1,98	1,98	1,98	1,98	1,98	1,98
4 поток – n1=25, n2=25											
D_1	0,64	13,01	14,53	11,69	14,53	14,03	73,81	0,74	0,75	0,78	0,14
D_2	0,49	13,76	12,51	13,08	14,30	21,22	95,44	0,53	0,56	0,69	0,08
$F_{эмп}$	1,30	1,06	1,16	1,12	1,02	1,51	1,29	1,41	1,35	1,12	1,83
$F_{кр}$	1,98	1,98	1,98	1,98	1,98	1,98	1,98	1,98	1,98	1,98	1,98

Примечание: 1 – направленность на вид деятельности; показатели по шкалам методики определения уровня эмоционального интеллекта: 2 – эмоциональная осведомленность, 3 – управление своими эмоциями, 4 – самомотивация, 5 – эмпатия, 6 – распознавание эмоций других людей, 7 – интегративный уровень эмоционального интеллекта. Распределение студентов по результатам ответов на вопросы (анкетирования): 8 – Знаете ли Вы о видах профессиональной деятельности выбранного направления бакалавриата? 9 – Знаете ли Вы о компетенциях, требуемых в Вашей будущей профессии? 10 – Знаете ли Вы возможные пути карьерного роста в моей профессии. 11 – Вы ознакомились с содержанием ФГОС ВПО?

Таблица 4.3 – Статистические параметры, вычисленные по результатам диагностики студентов ЭГ и КГ (деятельностный критерий). Первый контрольный срез

Параметры	**Деятельностный критерий**									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1 поток – n1=27, n2=28										
D_1	9,26	9,20	8,23	4,71	3,33	29,49	36,71	33,55	32,26	48,10
D_2	13,68	14,26	11,68	3,62	5,29	42,15	41,88	37,98	38,35	39,73
$F_{эмп}$	1,48	1,55	1,42	1,30	1,59	1,43	1,14	1,13	1,19	1,21
$F_{кр}$	1,69	1,69	1,69	1,67	1,69	1,69	1,69	1,69	1,69	1,67
2 поток – n1=29, n2=26										
D_1	6,49	11,15	7,83	2,14	5,67	32,28	32,97	31,81	25,48	34,81
D_2	5,98	17,68	11,71	3,04	4,86	26,76	35,84	23,38	35,62	31,77
$F_{эмп}$	1,09	1,59	1,50	1,42	1,17	1,21	0,92	1,36	1,40	1,10
$F_{кр}$	1,71	1,65	1,65	1,65	1,71	1,71	1,71	1,71	1,65	1,71
3 поток – n1=25, n2=25										
D_1	15,08	7,99	8,71	2,59	4,83	41,07	32,88	26,86	42,74	33,59
D_2	11,29	14,03	10,71	4,33	2,66	38,12	53,52	26,58	30,67	37,34
$F_{эмп}$	1,34	1,76	1,23	1,67	1,81	1,08	1,63	1,01	1,39	1,11
$F_{кр}$	1,98	1,98	1,98	1,98	1,98	1,98	1,98	1,98	1,98	1,98
4 поток – n1=25, n2=25										
D_1	8,77	9,63	5,94	3,51	4,42	40,48	28,41	36,00	34,68	34,94
D_2	11,92	13,31	10,56	3,61	4,72	42,32	29,33	38,50	31,17	41,67
$F_{эмп}$	1,36	1,38	1,78	1,03	1,07	1,05	1,03	1,07	1,11	1,19
$F_{кр}$	1,98	1,98	1,98	1,98	1,98	1,98	1,98	1,98	1,98	1,98

Примечание: столбцы таблицы пронумерованы следующим образом – показатели по шкалам теста самоактуализации и карьерной самоэффективности: 1 – гибкость поведения, 2 – самопринятие, 3 – контактность, 4 – познавательные потребности, 5 – креативность, 6 – профессиональная осведомленность, 7 – самооценка, 8 – карьерное целеполагание, 9 – карьерное планирование, 10 – способность решать карьерные проблемы.

Таблица 4.4 – Статистические параметры, вычисленные по результатам диагностики студентов ЭГ и КГ (рефлексивно-оценочный критерий). Первый контрольный срез

Параметры	**Рефлексивно-оценочный критерий**		
	самооценка	коммуникативные склонности	организаторские склонности
1 поток – n1=27, n2=28			
D_1	0,37	1,54	0,83
D_2	0,46	0,91	1,15
$F_{эмп}$	1,24	1,68	1,38
$F_{кр}$	1,67	1,69	1,67
2 поток – n1=29, n2=26			
D_1	0,33	1,40	0,97
D_2	0,29	0,90	0,80
$F_{эмп}$	1,11	1,55	1,21
$F_{кр}$	1,71	1,71	1,71
3 поток – n1=25, n2=25			
D_1	0,40	0,75	1,25
D_2	0,28	0,87	1,19
$F_{эмп}$	1,44	1,16	1,05
$F_{кр}$	1,98	1,98	1,98
4 поток – n1=25, n2=25			
D_1	0,30	1,99	1,07
D_2	0,28	1,08	0,67
$F_{эмп}$	1,05	1,84	1,61
$F_{кр}$	1,98	1,98	1,98

Эмпирические значения меньше критических значений критерия Фишера ($F_{эмп} \leq F_{кр}$) по всем анализируемым показателям, что позволяет принять гипотезу о незначимости различий в экспериментальной и контрольной группах по анализируемым показателям сформированности карьерной компетентности по мотивационно-ценностному, когнитивному, деятельностному и рефлексивно-оценочному критериям.

Таким образом, незначимость различий сформированности всех проанализированных выше показателей у контрольной и экспериментальной групп на начало экспериментальной работы подтверждает однородность и правильность их выбора.

Приложение 5

Результаты диагностики по методикам определения уровня сформированности карьерной компетентности студентов экспериментальной группы (второй контрольный срез)

Примечание: в таблицах обозначено Н – низкий уровень, С – средний уровень, В – высокий уровень.

Таблица 5.1 – Результаты диагностики студентов ЭГ (мотивационно-ценностный критерий). Второй контрольный срез

Уровень сформированности		**Мотивационно-ценностный критерий**		
		успех в карьере	мотив обучения в вузе	мотив достижения
1 поток (27 человек)				
Н	чел.	5	3	3
С	чел.	16	12	19
В	чел.	6	12	5
2 поток (29 человек)				
Н	чел.	4	4	5
С	чел.	18	18	21
В	чел.	7	7	3
3 поток (25 человек)				
Н	чел.	2	5	6
С	чел.	9	13	14
В	чел.	14	7	5
4 поток (25 человек)				
Н	чел.	3	6	5
С	чел.	6	15	14
В	чел.	16	4	6
Всего (106 человек)				
Н	чел.	9	18	19
	%	14	18	19
С	чел.	13,2	17,0	17,9
	%	49	58	68
В	чел.	46,2	54,7	64,2
	%	43	30	19

Продолжение приложения 5

Таблица 5.2 – Результаты диагностики студентов ЭГ (когнитивный критерий). Второй контрольный срез

Уровень сформированности		**Когнитивный критерий**										
		Вид деятельности	Уровень эмоционального интеллекта						Анкетирование			
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
1 поток (27 человек)												
Н	чел.	6	0	7	5	9	8	2	1	0	2	2
С	чел.	12	21	12	17	17	18	24	2	6	4	
В	чел.	9	6	8	5	1	1	1	24	21	21	25
2 поток (29 человек)												
Н	чел.	5	2	10	6	13	9	5	1	4	3	2
С	чел.	16	20	12	18	14	18	23	4	1	8	
В	чел.	8	7	7	5	2	2	1	24	24	18	27
3 поток (25 человек)												
Н	чел.	3	3	7	5	8	3	2	2	2	1	4
С	чел.	15	18	15	14	15	19	23	4	4	9	
В	чел.	7	4	3	6	2	3	0	19	19	15	21
4 поток (25 человек)												
Н	чел.	7	2	8	2	4	3	1	0	0	2	1
С	чел.	10	19	14	19	15	17	24	3	4	9	
В	чел.	8	4	3	4	6	5	0	22	21	14	24
Всего (106 человек)												
Н	чел.	21	7	32	18	34	23	10	4	6	8	9
	%	19,8	6,6	30,2	17,0	32,1	21,7	9,4	3,8	5,7	7,5	8,5
С	чел.	53	78	53	68	61	72	94	13	15	30	
	%	50,0	73,6	50,0	64,2	57,5	67,9	88,7	12,3	14,2	28,3	
В	чел.	32	21	21	20	11	11	2	89	85	68	97
	%	30,2	19,8	19,8	18,9	10,4	10,4	1,9	84,0	80,2	64,2	91,5

Примечания: 1 – направленность на вид деятельности, 2 – эмоциональная осведомленность, 3 – управление своими эмоциями, 4 – самомотивация, 5 – эмпатия, 6 – распознавание эмоций других людей, 7 – интегративный уровень эмоционального интеллекта. 8 – Знаете ли Вы о видах профессиональной деятельности выбранного направления бакалавриата? 9 – Знаете ли Вы о компетенциях, требуемых в Вашей будущей профессии? 10 – Знаете ли Вы возможные пути карьерного роста в моей профессии. 11 – Вы ознакомились с содержанием ФГОС ВПО?

Таблица 5.3 – Результаты диагностики студентов ЭГ (деятельностный критерий). Второй контрольный срез

Уровень сформированности		**Деятельностный критерий**									
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1 поток (27 человек)											
Н	чел.	10	9	10	9	8	13	15	17	18	17
С	чел.	10	10	11	9	9	6	7	9	6	8
В	чел.	7	8	6	9	10	8	5	1	3	2
2 поток (29 человек)											
Н	чел.	12	9	10	9	9	20	21	20	15	12
С	чел.	12	10	10	9	10	8	5	9	10	10
В	чел.	5	10	9	11	10	1	3	0	4	7
3 поток (25 человек)											
Н	чел.	11	9	8	9	8	17	16	18	16	15
С	чел.	11	10	7	10	7	5	8	7	6	6
В	чел.	3	6	8	6	10	3	1	0	3	4
4 поток (25 человек)											
Н	чел.	10	9	10	9	9	16	14	16	15	12
С	чел.	10	9	10	10	10	7	11	8	9	11
В	чел.	5	7	5	6	6	2	0	1	1	2
Всего (106 человек)											
Н	чел.	43	36	38	36	34	66	66	71	64	56
	%	40,6	34,0	35,8	34,0	32,1	62,3	62,3	67,0	60,4	52,8
С	чел.	43	39	38	38	36	26	31	33	31	35
	%	40,6	36,8	35,8	35,8	34,0	24,5	29,2	31,1	29,2	33,0
В	чел.	20	31	28	32	36	14	9	2	11	15
	%	18,9	29,2	26,4	30,2	34,0	66	66	71	64	56

Примечание: 1 – гибкость поведения, 2 – самопринятие, 3 – контактность, 4 – познавательные потребности, 5 – креативность, 6 – профессиональная осведомленность, 7 – самооценка, 8 – карьерное целеполагание, 9 – карьерное планирование, 10 – способность решать карьерные проблемы

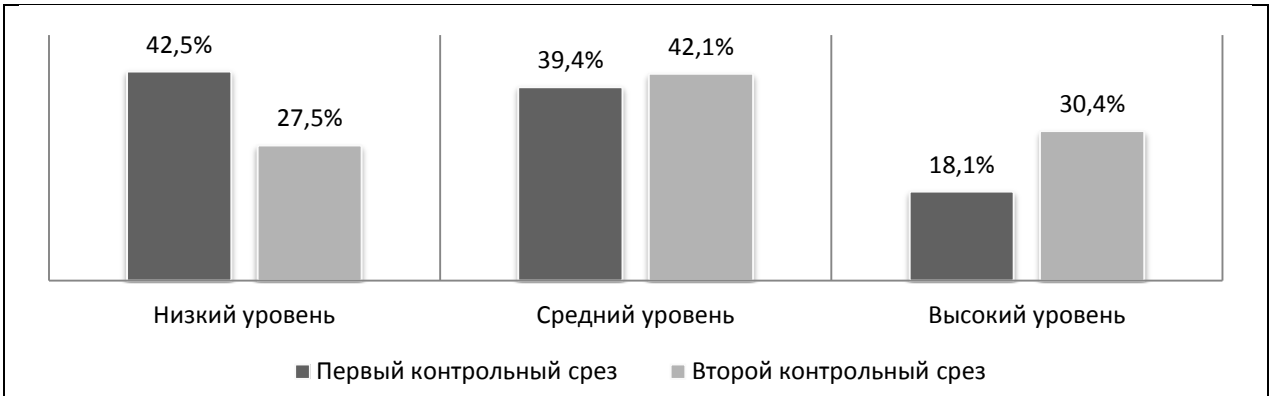
Таблица 5.4 – Результаты диагностики студентов ЭГ (рефлексивно-оценочный критерий). Второй контрольный срез

Уровень сформированности		**Рефлексивно-оценочный критерий**		
		самооценка	коммуникативные склонности	организаторские склонности
1 поток (27 человек)				
Н	чел.	9	9	7
С	чел.	13	11	14
В	чел.	5	7	6
2 поток (29 человек)				
Н	чел.	7	13	12
С	чел.	19	11	12
В	чел.	3	5	5
3 поток (25 человек)				
Н	чел.	10	8	12
С	чел.	9	14	7
В	чел.	6	3	6
4 поток (25 человек)				
Н	чел.	6	6	13
С	чел.	17	9	8
В	чел.	2	10	4
Всего (106 человек)				
Н	чел.	32	36	44
	%	30,2	34,0	41,5
С	чел.	58	45	41
	%	54,7	42,5	38,7
В	чел.	16	25	21
	%	15,1	23,6	19,8

Таблица 5.5 – Сводная таблица распределения студентов ЭГ по уровням и критериям сформированности карьерной компетентности на констатирующем этапе ОЭР (первый и второй контрольный срез)

Срез	ГРУППЫ		**Критерии сформированности карьерной компетентности**											
			Мотивационно-ценностный			Когнитивный			Деятельностный			Рефлексивно-оценочный		
			Н	С	В	Н	С	В	Н	С	В	Н	С	В
1	ЭГ (106 чел.)	чел.	36	48	22	41	43	23	56	36	13	47	40	18
		%	34,0	45,0	21,1	38,4	40,3	21,4	53,1	34,2	12,6	44,7	38,1	17,3
2		чел.	15	59	32	10	34	62	54	38	14	37	48	21
		%	14,5	55,3	30,2	9,1	32,2	58,6	51,2	35,5	13,3	35,2	45,3	19,5

Таблица 5.6 – Распределение студентов ЭГ по уровням сформированности карьерной компетентности (первый и второй контрольный срез)



Срез	ГРУППЫ		**Интегративный уровень сформированности карьерной компетентности**		
			Н	С	В
Первый	ЭГ (106 чел.)	чел.	45	42	19
		%	42,5	39,4	18,1
Второй		чел.	30	45	31
		%	28,1	42,9	29,0

Приложение 6

Проверка значимости изменений показателей сформированности карьерной компетентности студентов экспериментальной группы по результатам первого и второго контрольных срезов

С целью подтверждения существенности значимости различий анализируемых показателей применим *F* – критерий Фишера. Проверим нулевую гипотезу о равенстве генеральных дисперсий рассматриваемых выборок (незначимости различий анализируемых показателей сформированности карьерной компетентности в ЭГ по результатам первого и второго контрольного срезов). Для проверки гипотезы используем алгоритм:

1. Запишем выборку результатов *X* экспериментальной группы.

2. Запишем выборку результатов *Y* контрольной группы.

3. Найдем выборочные дисперсии D_1 и D_2, по формулам:

$$D_1 = \frac{\sum_{i=1}^{n} (\langle X \rangle - X_i)^2}{n_1}, \; D_2 = \frac{\sum_{i=1}^{n} (\langle Y \rangle - Y_i)^2}{n_2}$$

4. Вычислим эмпирическое значение критической статистики по формуле:

$$F_{эмп} = \frac{D_1}{D_2}, \text{ если } D_1 > D_2, \; F_{эмп} = \frac{D_2}{D_1}, \text{ если } D_1 < D_2,$$

5. Определим по таблице критическое значение $F_{кр}(\alpha, n_1 - 1, n_2 - 1)$ для соответствующего уровня значимости и количества выборок:

$F_{кр}(0{,}05, 26, 26) = 1{,}69$, $F_{кр}(0{,}05, 28, 28) = 1{,}65$, $F_{кр}(0{,}05, 24, 24) = 1{,}98$,

6. Если $F_{эмп} \leq F_{кр}$, то нулевая гипотеза о равенстве дисперсий на уровне значимости α принимается, т. е. различия между средними значениями ЭГ и КГ несущественны на данном уровне значимости, иначе различия существенны.

Составим таблицы и выполним вычисления для проверки гипотезы о значимости различий анализируемых показателей в ЭГ после реализации первого педагогического условия.

Продолжение приложения 6

Таблица 6.1 – Статистические параметры, вычисленные по результатам диагностики студентов ЭГ (мотивационно-ценностный критерий). Первый и второй контрольный срез

Параметры	**Мотивационно-ценностный критерий**		
	успех в карьере	мотив обучения в вузе	мотив достижения
поток 1 n1=27, n2=27			
D_1	36,26	0,61	2233,06
D_2	20,72	0,46	1938,71
$F_{эмп}$	1,75	1,32	1,15
$F_{кр}$	1,69	1,69	1,69
2 поток – n1=29, n2=29			
D_1	25,05	0,56	2464,54
D_2	12,18	0,38	1754,86
$F_{эмп}$	2,06	1,47	1,40
$F_{кр}$	1,65	1,65	1,65
3 поток – n1=25, n2=25			
D_1	30,58	0,56	2346,44
D_2	14,78	0,49	1932,69
$F_{эмп}$	2,07	1,13	1,21
$F_{кр}$	1,98	1,98	1,98
4 поток – n1=25, n2=25			
D_1	34,92	0,48	2616,61
D_2	18,14	0,46	2117,99
$F_{эмп}$	1,92	1,04	1,24
$F_{кр}$	1,98	1,98	1,98

Таблица 6.2 – Статистические параметры, вычисленные по результатам диагностики студентов ЭГ (когнитивный критерий). Первый и второй контрольный срез

Параметры	**Когнитивный критерий**										
	Вид деят-ти	Уровень эмоционального интеллекта						Анкетирование			
	1	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**	**7**	**8**	**9**	**10**	**11**
1 поток – n1=27, n2=27											
D_1	0,56	6,95	19,46	13,25	10,08	10,21	82,95	0,21	0,18	0,37	0,07
D_2	0,65	9,26	19,64	13,46	9,90	10,28	86,44	0,58	0,56	0,65	0,16
$F_{эмп}$	1,16	1,33	1,01	1,02	1,02	1,01	1,04	2,81	3,14	1,76	2,20
$F_{кр}$	1,69	1,69	1,69	1,69	1,69	1,69	1,69	1,69	1,69	1,69	1,69
2 поток – n1=29, n2=29											
D_1	0,51	7,62	20,49	12,35	13,16	8,73	186,69	0,22	0,30	0,41	0,04
D_2	0,53	13,98	22,40	13,04	13,34	14,82	129,21	0,44	0,78	0,61	0,07
$F_{эмп}$	1,06	1,83	1,09	1,06	1,01	1,70	0,69	2,02	2,59	1,49	1,73
$F_{кр}$	1,65	1,65	1,65	1,65	1,65	1,65	1,65	1,65	1,65	1,65	1,65
3 поток – n1=25, n2=25											
D_1	0,39	11,51	13,58	14,82	15,31	10,51	103,41	0,39	0,39	0,34	0,14
D_2	0,41	14,36	13,87	16,49	14,34	9,89	100,76	0,69	0,62	0,47	0,11
$F_{эмп}$	1,05	1,25	1,02	1,11	1,07	1,06	1,03	1,76	1,58	1,39	1,27
$F_{кр}$	1,98	1,98	1,98	1,98	1,98	1,98	1,98	1,98	1,98	1,98	1,98
4 поток – n1=25, n2=25											
D_1	0,62	10,71	12,75	11,14	14,86	11,67	62,16	0,11	0,14	0,43	0,04
D_2	0,64	13,01	14,53	11,69	14,53	14,03	73,81	0,74	0,75	0,78	0,14
$F_{эмп}$	1,03	1,21	1,14	1,05	1,02	1,20	1,19	6,76	5,36	1,82	3,50
$F_{кр}$	1,98	1,98	1,98	1,98	1,98	1,98	1,98	1,98	1,98	1,98	1,98

Примечание: 1 – направленность на вид деятельности. Показатели по шкалам методики определения уровня эмоционального интеллекта: 2 – эмоциональная осведомленность, 3 – управление своими эмоциями, 4 – самомотивация, 5 – эмпатия, 6 – распознавание эмоций других людей, 7 – интегративный уровень эмоционального интеллекта. Распределение студентов по результатам ответов на вопросы: 8 – Знаете ли Вы о видах профессиональной деятельности выбранного направления бакалавриата? 9 – Знаете ли Вы о компетенциях, требуемых в Вашей будущей профессии? 10 – Знаете ли Вы возможные пути карьерного роста в моей профессии. 11 – Вы ознакомились с содержанием ФГОС ВПО?

Таблица 6.3 – Статистические параметры, вычисленные по результатам диагностики студентов ЭГ (деятельностный критерий). Первый и второй контрольный срез

Параметры	**Деятельностный критерий**									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1 поток – n1=27, n2=27										
D_1	14,02	15,36	13,54	4,04	6,07	43,75	42,17	33,35	36,49	40,55
D_2	9,26	9,20	8,23	4,71	3,33	29,49	36,71	33,55	32,26	48,10
$F_{эмп}$	1,51	1,67	1,64	1,17	1,82	1,48	1,15	1,01	1,13	1,19
$F_{кр}$	1,69	1,69	1,69	1,69	1,69	1,69	1,69	1,69	1,69	1,69
2 поток – n1=29, n2=29										
D_1	11,69	18,58	12,47	3,21	5,53	30,31	32,34	28,47	33,31	34,97
D_2	6,49	11,15	7,83	2,14	5,67	32,28	32,97	31,81	25,48	34,81
$F_{эмп}$	1,80	1,67	1,59	1,50	1,02	1,07	1,02	1,12	1,31	1,00
$F_{кр}$	1,65	1,65	1,65	1,65	1,65	1,65	1,65	1,65	1,65	1,65
3 поток – n1=25, n2=25										
D_1	13,96	7,53	9,11	3,33	5,34	34,16	33,76	30,42	45,46	33,59
D_2	15,08	7,99	8,71	2,59	4,83	41,07	32,88	26,86	42,74	33,59
$F_{эмп}$	1,08	1,06	1,05	1,29	1,11	1,20	1,03	1,13	1,06	1,00
$F_{кр}$	1,98	1,98	1,98	1,98	1,98	1,98	1,98	1,98	1,98	1,98
4 поток – n1=25, n2=25										
D_1	9,04	9,63	5,94	3,28	5,67	35,98	29,17	36,66	36,89	38,34
D_2	8,77	9,63	5,94	3,51	4,42	40,48	28,41	36,00	34,68	34,94
$F_{эмп}$	1,03	1,00	1,00	1,07	1,28	1,13	1,03	1,02	1,06	1,10
$F_{кр}$	1,98	1,98	1,98	1,98	1,98	1,98	1,98	1,98	1,98	1,98

Примечание: столбцы таблицы пронумерованы следующим образом – показатели по шкалам теста самоактуализации и карьерной самоэффективности: 1 – гибкость поведения, 2 – самопринятие, 3 – контактность, 4 – познавательные потребности, 5 – креативность, 6 – профессиональная осведомленность, 7 – самооценка, 8 – карьерное целеполагание, 9 – карьерное планирование, 10 – способность решать карьерные проблемы.

Таблица 6.4 – Статистические параметры, вычисленные по результатам диагностики студентов ЭГ (рефлексивно-оценочный критерий). Первый и второй контрольный срез

Параметры	**Рефлексивно-оценочный критерий**		
	самооценка	коммуникативные склонности	организаторские склонности
1 поток – n1=27, n2=27			
D_1	0,35	1,41	0,61
D_2	0,37	1,54	0,83
$F_{эмп}$	1,05	1,09	1,36
$F_{кр}$	1,69	1,69	1,69
2 поток – n1=29, n2=29			
D_1	0,27	1,33	0,97
D_2	0,33	1,40	0,97
$F_{эмп}$	1,21	1,05	1,00
$F_{кр}$	1,65	1,65	1,65
3 поток – n1=25, n2=25			
D_1	0,42	0,67	1,08
D_2	0,40	0,75	1,25
$F_{эмп}$	1,06	1,13	1,15
$F_{кр}$	1,98	1,98	1,98
4 поток – n1=25, n2=25			
D_1	0,22	1,41	1,01
D_2	0,30	1,99	1,07
$F_{эмп}$	1,37	1,42	1,07
$F_{кр}$	1,98	1,98	1,98

Эмпирические значения меньше критических значений критерия Фишера ($F_{эмп} \leq F_{кр}$) не по всем анализируемым показателям, что позволяет принять гипотезу о значимости различий в экспериментальной группе результатов первого и второго контрольного срезов по отдельным показателям сформированности карьерной компетентности по мотивационно-ценностному и когнитивному критериям.

Таким образом, значимость различий в сформированности не всех показателей означает необходимость продолжения дальнейшей реализации педагогических условий формирования карьерной компетентности студентов.

Приложение 7

Результаты диагностики по методикам определения уровня сформированности карьерной компетентности студентов экспериментальной и контрольной групп (третий контрольный срез)

Примечание: в таблицах обозначено Н – низкий уровень, С – средний уровень, В – высокий уровень.

Таблица 7.1 – Результаты диагностики студентов ЭГ (мотивационно-ценностный критерий). Третий контрольный срез

Уровень сформированности		**Мотивационно-ценностный критерий**		
		успех в карьере	мотив обучения в вузе	мотив достижения
1 поток (27 человек)				
Н	чел.	2	1	2
С	чел.	16	14	5
В	чел.	9	12	20
2 поток (29 человек)				
Н	чел.	2	0	3
С	чел.	16	16	3
В	чел.	11	13	23
3 поток (25 человек)				
Н	чел.	1	0	2
С	чел.	6	12	7
В	чел.	18	13	16
4 поток (25 человек)				
Н	чел.	1	0	1
С	чел.	5	10	7
В	чел.	19	15	17
Всего (106 человек)				
Н	чел.	6	1	8
	%	5,7	0,9	7,5
С	чел.	43	52	22
	%	40,6	49,1	20,8
В	чел.	57	53	76
	5	53,8	50,0	71,7

Продолжение приложения 7

Таблица 7.2 – Результаты диагностики студентов ЭГ (когнитивный критерий). Третий контрольный срез

Уровень сформированности		**Когнитивный критерий**										
		Вид деятельности	Уровень эмоционального интеллекта						Анкетирование			
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
1 поток (27 человек)												
Н	чел.	1	1	1	2	2	2	0	0	0	0	2
С	чел.	16	19	14	18	14	20	25	3	5	6	
В	чел.	9	7	12	7	11	5	2	24	22	21	25
2 поток (29 человек)												
Н	чел.	3	1	0	1	2	4	0	1	3	2	2
С	чел.	16	12	16	17	17	17	23	4	2	8	
В	чел.	10	16	13	11	10	8	6	24	24	19	27
3 поток (25 человек)												
Н	чел.	0	1	1	0	0	0	0	0	1	0	1
С	чел.	6	20	16	16	15	18	20	5	5	10	
В	чел.	19	4	8	9	10	7	5	20	19	15	24
4 поток (25 человек)												
Н	чел.	0	1	7	7	6	5	4	0	0	1	1
С	чел.	15	19	11	11	12	12	21	1	4	9	
В	чел.	10	5	7	7	7	8	0	24	21	15	24
Всего (106 человек)												
Н	чел.	4	4	9	10	10	11	4	1	4	3	6
	%	3,8	3,8	8,5	9,4	9,4	10,4	3,8	0,9	3,8	2,8	5,7
С	чел.	53	70	57	62	58	67	89	13	16	33	
	%	50,0	66,0	53,8	58,5	54,7	63,2	84,0	12,3	15,1	31,1	
В	чел.	48	32	40	34	38	28	13	92	86	70	100
	5	45,3	30,2	37,7	32,1	35,8	26,4	12,3	86,8	81,1	66,0	94,3

Примечания: 1 – направленность на вид деятельности, 2 – эмоциональная осведомленность, 3 – управление своими эмоциями, 4 – самомотивация, 5 – эмпатия, 6 – распознавание эмоций других людей, 7 – интегративный уровень эмоционального интеллекта. 8 – Знаете ли Вы о видах профессиональной деятельности выбранного направления бакалавриата? 9 – Знаете ли Вы о компетенциях, требуемых в Вашей будущей профессии? 10 – Знаете ли Вы возможные пути карьерного роста в моей профессии. 11 – Вы ознакомились с содержанием ФГОС ВПО?

Продолжение приложения 7

Таблица 7.3 – Результаты диагностики студентов ЭГ (деятельностный критерий). Третий контрольный срез

Уровень сформированности		**Деятельностный критерий**									
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1 поток (27 человек)											
Н	чел.	5	4	5	3	6	6	10	6	1	2
С	чел.	5	4	5	4	6	11	11	14	12	21
В	чел.	17	19	17	20	15	10	6	7	14	4
2 поток (29 человек)											
Н	чел.	4	5	4	6	6	11	14	4	2	7
С	чел.	5	5	4	7	7	14	11	18	10	13
В	чел.	20	19	21	16	16	4	4	7	17	9
3 поток (25 человек)											
Н	чел.	4	4	7	4	5	7	6	1	2	4
С	чел.	4	4	8	3	6	14	17	14	8	12
В	чел.	17	17	10	18	14	4	2	10	15	9
4 поток (25 человек)											
Н	чел.	3	5	6	6	7	10	7	4	0	8
С	чел.	3	6	6	7	7	12	15	14	14	12
В	чел.	19	14	13	12	11	3	3	7	11	5
Всего (106 человек)											
Н	чел.	16	18	22	19	24	34	37	15	5	21
	%	15,1	17,0	20,8	17,9	22,6	32,1	34,9	14,2	4,7	19,8
С	чел.	17	19	23	21	26	51	54	60	44	58
	%	16,0	17,9	21,7	19,8	24,5	48,1	50,9	56,6	41,5	54,7
В	чел.	73	69	61	66	56	21	15	31	57	27
	%	68,9	65,1	57,5	62,3	52,8	19,8	14,2	29,2	53,8	25,5

Примечание: 1 – гибкость поведения, 2 – самопринятие, 3 – контактность, 4 – познавательные потребности, 5 – креативность, 6 – профессиональная осведомленность, 7 – самооценка, 8 – карьерное целеполагание, 9 – карьерное планирование, 10 – способность решать карьерные проблемы

Таблица 7.4 – Результаты диагностики студентов ЭГ (рефлексивно-оценочный критерий). Третий контрольный срез

Рефлексивно-оценочный критерий				
Уровень сформированности		самооценка	коммуникативные склонности	организаторские склонности
1 поток (27 человек)				
Н	чел.	2	3	3
С	чел.	14	11	16
В	чел.	11	13	8
2 поток (29 человек)				
Н	чел.	3	3	9
С	чел.	21	18	18
В	чел.	5	8	2
3 поток (25 человек)				
Н	чел.	2	3	8
С	чел.	16	17	13
В	чел.	7	5	4
4 поток (25 человек)				
Н	чел.	3	5	9
С	чел.	17	11	12
В	чел.	5	9	4
Всего (106 человек)				
Н	чел.	10	14	29
	%	9,4	13,2	27,4
С	чел.	68	57	59
	%	64,2	53,8	55,7
В	чел.	28	35	18
	5	26,4	33,0	17,0

Продолжение приложения 7

Таблица 7.5 – Результаты диагностики студентов КГ (мотивационно-ценностный критерий). Третий контрольный срез

Уровень сформированности		**Мотивационно-ценностный критерий**		
		успех в карьере	мотив обучения в вузе	мотив достижения
1 поток (27 человек)				
Н	чел.	5	12	11
С	чел.	15	12	12
В	чел.	8	4	5
2 поток (29 человек)				
Н	чел.	11	8	4
С	чел.	12	12	15
В	чел.	3	6	7
3 поток (25 человек)				
Н	чел.	5	9	11
С	чел.	16	14	7
В	чел.	4	2	7
4 поток (25 человек)				
Н	чел.	8	9	9
С	чел.	12	11	10
В	чел.	5	5	6
Всего (106 человек)				
Н	чел.	29	38	35
	%	27,9	36,5	33,7
С	чел.	55	49	44
	%	52,9	47,1	42,3
В	чел.	20	17	25
	5	19,2	16,3	24,0

Продолжение приложения 7

Таблица 7.6 – Результаты диагностики студентов КГ (когнитивный критерий). Третий контрольный срез

Уровень сформированности		Когнитивный критерий										
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
1 поток (27 человек)												
Н	чел.	6	0	8	3	8	4	2	11	8	9	22
С	чел.	13	22	12	20	17	23	26	12	13	12	
В	чел.	9	6	8	5	3	1	0	5	7	7	6
2 поток (26 человек)												
Н	чел.	7	3	7	3	5	8	3	4	7	8	20
С	чел.	11	19	16	19	19	16	22	5	12	12	
В	чел.	8	4	3	4	2	2	1	17	7	6	6
3 поток (25 человек)												
Н	чел.	5	6	5	5	4	8	4	11	11	4	22
С	чел.	10	16	18	14	18	14	20	9	8	10	
В	чел.	10	3	2	6	3	3	1	5	6	11	3
4 поток (25 человек)												
Н	чел.	4	4	5	3	11	9	5	6	8	8	22
С	чел.	13	17	15	16	12	9	19	14	11	10	
В	чел.	8	4	5	6	2	7	1	5	6	7	3
Всего (104 человек)												
Н	чел.	22	13	25	14	28	29	14	32	34	29	86
	%	21,2	12,5	24,0	13,5	26,9	27,9	13,5	30,8	32,7	27,9	82,7
С	чел.	47	74	61	69	66	62	87	40	44	44	
	%	45,2	71,2	58,7	66,3	63,5	59,6	83,7	38,5	42,3	42,3	
В	чел.	35	17	18	21	10	13	3	32	26	31	18
	%	33,7	16,3	17,3	20,2	9,6	12,5	2,9	30,8	25,0	29,8	17,3

Примечания: 1 – направленность на вид деятельности; уровень эмоционального интеллекта: 2 – эмоциональная осведомленность, 3 – управление своими эмоциями, 4 – самомотивация, 5 – эмпатия, 6 – распознавание эмоций других людей, 7 – интегративный уровень эмоционального интеллекта; анкетирование: 8 – Знаете ли Вы о видах профессиональной деятельности выбранного направления бакалавриата? 9 – Знаете ли Вы о компетенциях, требуемых в Вашей будущей профессии? 10 – Знаете ли Вы возможные пути карьерного роста в моей профессии. 11 – Вы ознакомились с содержанием ФГОС ВПО?

Продолжение приложения 7

Таблица 7.7 – Результаты диагностики студентов КГ (деятельностный критерий). Третий контрольный срез

Уровень сформированности		**Деятельностный критерий**									
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1 поток (28 человек)											
Н	чел.	10	10	12	10	10	15	15	14	17	16
С	чел.	10	11	12	10	11	6	10	12	8	10
В	чел.	8	7	4	8	7	7	3	2	3	2
2 поток (26 человек)											
Н	чел.	12	8	10	8	9	17	17	17	11	11
С	чел.	13	8	10	8	10	7	6	9	13	10
В	чел.	1	10	6	10	7	2	3	0	2	5
3 поток (25 человек)											
Н	чел.	11	10	11	12	10	14	13	17	18	10
С	чел.	11	10	12	13	11	7	8	7	6	11
В	чел.	3	5	2	10	4	4	4	1	1	4
4 поток (25 человек)											
Н	чел.	9	9	11	9	9	15	15	17	16	11
С	чел.	10	8	12	8	8	7	10	6	7	10
В	чел.	6	8	2	8	8	3	0	2	2	4
Всего (104 человек)											
Н	чел.	42	37	44	39	38	61	60	65	62	48
	%	40,4	35,6	42,3	37,5	36,5	58,7	57,7	62,5	59,6	46,2
С	чел.	44	37	46	39	40	27	34	34	34	41
	%	42,3	35,6	44,2	37,5	38,5	26,0	32,7	32,7	32,7	39,4
В	чел.	18	30	14	36	26	16	10	5	8	15
	%	17,3	28,8	13,5	34,6	25,0	15,4	9,6	4,8	7,7	14,4

Примечание: 1 – гибкость поведения, 2 – самопринятие, 3 – контактность, 4 – познавательные потребности, 5 – креативность, 6 – профессиональная осведомленность, 7 –Самооценка, 8 – карьерное целеполагание, 9 – карьерное планирование, 10 – способность решать карьерные проблемы

Продолжение приложения 7

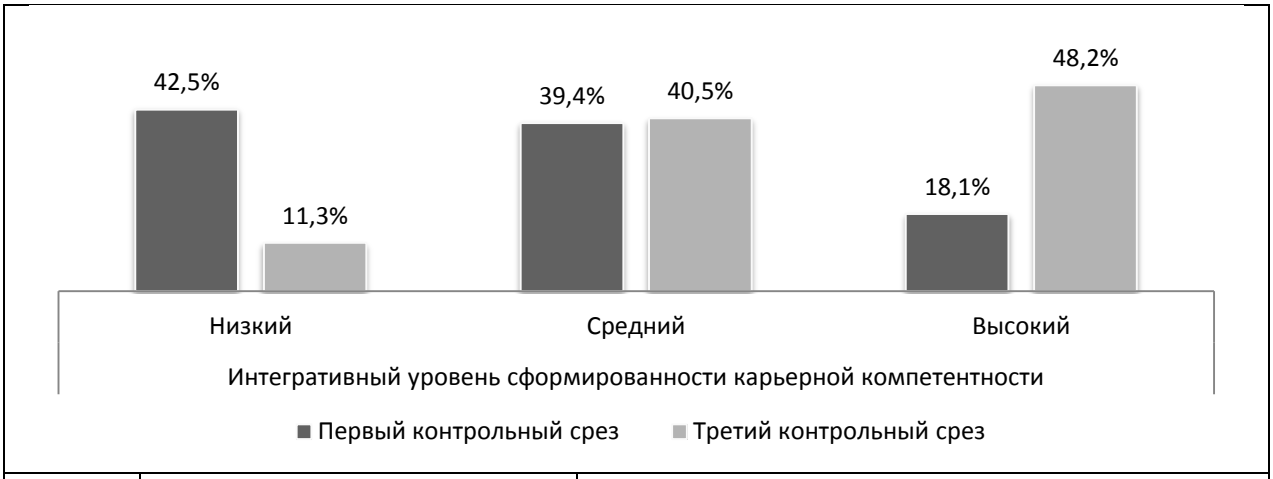
Таблица 7.8 – Результаты диагностики студентов КГ (рефлексивно-оценочный критерий).Третий контрольный срез

Уровень сформированности		**Рефлексивно-оценочный критерий**		
		самооценка	коммуникативные склонности	организаторские склонности
1 поток (28 человек)				
Н	чел.	10	17	17
С	чел.	11	7	7
В	чел.	7	4	4
2 поток (26 человек)				
Н	чел.	7	16	20
С	чел.	13	6	3
В	чел.	6	4	3
3 поток (25 человек)				
Н	чел.	5	7	16
С	чел.	12	10	4
В	чел.	8	8	5
4 поток (25 человек)				
Н	чел.	10	14	18
С	чел.	10	4	4
В	чел.	5	7	3
Всего (104 человек)				
Н	чел.	32	54	71
	%	30,8	51,9	68,3
С	чел.	46	27	18
	%	44,2	26,0	17,3
В	чел.	26	23	15
	%	25,0	22,1	14,4

Таблица 7.9 – Сводная таблица распределения студентов ЭГ по уровням и критериям сформированности карьерной компетентности (первый и третий контрольный срез)

Срез	ГРУППЫ		**Критерии сформированности карьерной компетентности**											
			Мотивационно-ценностный			Когнитивный			Деятельностный			Рефлексивно-оценочный		
			Н	С	В	Н	С	В	Н	С	В	Н	С	В
1	ЭГ (106 чел.)	чел.	36	48	22	41	43	23	56	36	13	47	40	18
		%	34,0	45,0	21,1	38,4	40,3	21,4	53,1	34,2	12,6	44,7	38,1	17,3
2		чел.	9	32	66	4	34	68	21	37	48	18	61	27
		%	8,2	29,9	61,9	3,9	32,1	63,8	20,0	35,1	44,9	16,7	57,9	25,5

Таблица 7.10 – Распределение студентов ЭГ по уровням сформированности карьерной компетентности (первый и третий контрольный срез)



Срез	ГРУППЫ		**Интегративный уровень сформированности карьерной компетентности**		
			Н	С	В
Первый	ЭГ (106 чел.)	чел.	42,5	39,4	18,1
		%	11,3	40,5	48,2
Третий		чел.	42,5	39,4	18,1
		%	11,3	40,5	48,2

Таблица 7.11 – Сводная таблица распределения студентов ЭГ и КГ по уровням и критериям сформированности карьерной компетентности (первый и третий контрольный срез)

Срез	ГРУППЫ		**Критерии сформированности карьерной компетентности**											
			Мотивационно-ценностный критерий			Когнитивный критерий			Деятельностный критерий			Рефлексивно-оценочный критерий		
			Н	С	В	Н	С	В	Н	С	В	Н	С	В
1	ЭГ (106 чел.)	чел.	36	48	22	41	43	23	56	36	13	47	40	18
		%	34,0	45,0	21,1	38,4	40,3	21,4	53,1	34,2	12,6	44,7	38,1	17,3
	КГ (104 чел.)	чел.	35	48	21	41	40	23	52	35	17	44	42	17
		%	33,3	46,2	20,5	39,4	38,5	22,1	49,7	33,8	16,5	42,6	40,7	16,7
3	ЭГ (106 чел.)	чел.	5	39	62	4	34	68	21	37	48	18	61	27
		%	4,7	36,8	58,5	3,9	32,1	63,8	20,0	35,1	44,9	16,7	57,9	25,5
	КГ (104 чел.)	чел.	34	49	21	36	44	24	48	37	17	52	31	21
		%	32,7	47,4	19,9	34,8	42,0	23,2	46,3	35,5	16,3	50,3	29,8	19,9

Таблица 7.12 – Распределение студентов ЭГ и КГ по уровням сформированности карьерной компетентности (первый и третий контрольный срез)

ГРУППЫ		**Интегративный уровень сформированности карьерной компетентности**		
		Низкий	Средний	Высокий
ЭГ (106 чел.)	чел.	45	42	19
	%	42,5	39,4	18,1
КГ (104 чел.)	чел.	43	41	20
	%	41,3	39,8	19,0
ЭГ (106 чел.)	чел.	12	43	51
	%	11,3	40,5	48,2
КГ (104 чел.)	чел.	43	40	21
	%	41,0	38,7	19,8

Приложение 8

Проверка значимости различий показателей сформированности карьерной компетентности студентов экспериментальной группы по результатам первого и последнего контрольного срезов

С целью подтверждения существенности значимости различий анализируемых показателей применим *F* – критерий Фишера. Проверим нулевую гипотезу о равенстве генеральных дисперсий рассматриваемых выборок (незначимости различий анализируемых показателей сформированности карьерной компетентности в ЭГ по результатам первого и второго контрольного срезов). Для проверки гипотезы используем алгоритм:

1. Запишем выборку результатов *X* экспериментальной группы.

2. Запишем выборку результатов *Y* контрольной группы.

3. Найдем выборочные дисперсии D_1 и D_2, по формулам:

$$D_1 = \frac{\sum_{i=1}^{n} (\langle X \rangle - X_i)^2}{n_1}, \; D_2 = \frac{\sum_{i=1}^{n} (\langle Y \rangle - Y_i)^2}{n_2}$$

4. Вычислим эмпирическое значение критической статистики по формуле:

$F_{эмп} = \frac{D_1}{D_2}$, если $D_1 > D_2$, $F_{эмп} = \frac{D_2}{D_1}$, если $D_1 < D_2$,

5. Определим по таблице критическое значение $F_{кр}(\alpha, n_1 - 1, n_2 - 1)$ для соответствующего уровня значимости и количества выборок:

$F_{кр}(0{,}05, 26, 26) = 1{,}69$, $F_{кр}(0{,}05, 28, 28) = 1{,}65$, $F_{кр}(0{,}05, 24, 24) = 1{,}98$,

6. Если $F_{эмп} \leq F_{кр}$, то нулевая гипотеза о равенстве дисперсий на уровне значимости α принимается, т. е. различия между средними значениями ЭГ и КГ несущественны на данном уровне значимости, иначе различия существенны.

Составим таблицы и выполним вычисления для проверки гипотезы о значимости различий анализируемых показателей в ЭГ после реализации первого педагогического условия.

Таблица 8.1 – Статистические параметры, вычисленные по результатам диагностики студентов ЭГ (мотивационно-ценностный критерий). Первый и третий контрольный срез

Параметры	**Мотивационно-ценностный критерий**		
	успех в карьере	мотив обучения в вузе	мотив достижения
1 поток n1=27, n2=27			
D_1	36,26	0,61	2233,06
D_2	20,18	0,33	1308,55
$F_{эмп}$	1,80	1,86	1,71
$F_{кр}$	1,69	1,69	1,69
2 поток – n1=29, n2=29			
D_1	27,53	0,43	2464,54
D_2	14,78	0,26	1386,08
$F_{эмп}$	1,86	1,69	1,78
$F_{кр}$	1,65	1,65	1,65
3 поток – n1=25, n2=25			
D_1	30,58	0,56	2346,44
D_2	13,14	0,26	1122,00
$F_{эмп}$	2,33	2,14	2,09
$F_{кр}$	1,98	1,98	1,98
4 поток – n1=25, n2=25			
D_1	34,92	0,48	2616,61
D_2	12,42	0,24	1027,58
$F_{эмп}$	2,81	1,99	2,55
$F_{кр}$	1,98	1,98	1,98

Таблица 8.2 – Статистические параметры, вычисленные по результатам диагностики студентов ЭГ (когнитивный критерий). Первый и третий контрольный срез

Параметры	**Когнитивный критерий**										
	Вид деят-ти	Уровень эмоционального интеллекта						Анкетирование			
	1	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**	**7**	**8**	**9**	**10**	**11**
1 поток – n1=27, n2=27											
D_1	0,31	10,20	16,57	14,64	13,34	10,99	48,70	0,10	0,16	0,18	0,07
D_2	0,65	9,26	19,64	13,46	9,90	10,28	86,44	0,58	0,56	0,65	0,16
$F_{эмп}$	2,12	1,10	1,19	1,09	1,35	1,07	1,77	5,69	3,60	3,63	2,20
$F_{кр}$	1,69	1,69	1,69	1,69	1,69	1,69	1,69	1,69	1,69	1,69	1,69
2 поток – n1=29, n2=29											
D_1	0,30	10,47	14,88	14,40	15,15	12,54	56,17	0,11	0,28	0,22	0,04
D_2	0,53	13,98	22,40	13,04	13,34	14,82	129,21	0,44	0,78	0,61	0,07
$F_{эмп}$	1,77	1,33	1,51	1,10	1,14	1,18	2,30	4,11	2,74	2,74	1,73
$F_{кр}$	1,65	1,65	1,65	1,65	1,65	1,65	1,65	1,65	1,65	1,65	1,65
3 поток – n1=25, n2=25											
D_1	0,19	10,75	13,36	9,54	10,31	12,08	49,27	0,17	0,29	0,25	0,14
D_2	0,41	14,36	13,87	16,49	14,34	9,89	100,76	0,69	0,62	0,47	0,11
$F_{эмп}$	2,16	1,34	0,96	1,73	0,72	1,22	2,04	4,16	2,13	1,89	1,27
$F_{кр}$	1,98	1,98	1,98	1,98	1,98	1,98	1,98	1,98	1,98	1,98	1,98
4 поток – n1=25, n2=25											
D_1	0,25	8,16	27,53	24,41	26,54	22,61	148,33	0,04	0,14	0,34	0,04
D_2	0,64	13,01	14,53	11,69	14,53	14,03	73,81	0,74	0,75	0,78	0,14
$F_{эмп}$	2,56	1,59	1,89	2,09	1,83	1,61	2,01	18,58	5,36	2,28	3,50
$F_{кр}$	1,98	1,98	1,98	1,98	1,98	1,98	1,98	1,98	1,98	1,98	1,98

Примечание: столбцы таблицы пронумерованы следующим образом 1 – направленность на вид деятельности; показатели по шкалам методики определения уровня эмоционального интеллекта: 2 – эмоциональная осведомленность, 3 – управление своими эмоциями, 4 – самомотивация, 5 – эмпатия, 6 – распознавание эмоций других людей, 7 – интегративный уровень эмоционального интеллекта. Распределение студентов по результатам ответов на вопросы: 8 – Знаете ли Вы о видах профессиональной деятельности выбранного направления бакалавриата? 9 – Знаете ли Вы о компетенциях, требуемых в Вашей будущей профессии? 10 – Знаете ли Вы возможные пути карьерного роста в моей профессии. 11 – Вы ознакомились с содержанием ФГОС ВПО?

Таблица 8.3 – Статистические параметры, вычисленные по результатам диагностики студентов ЭГ (деятельностный критерий). Первый и третий контрольный срез

Параметры	**Деятельностный критерий**									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1 поток – n1=27, n2=27										
D_1	3,71	5,26	16,44	8,11	13,11	16,37	15,75	18,58	10,17	9,44
D_2	9,26	9,20	8,23	4,71	3,33	29,49	36,71	33,55	32,26	48,10
$F_{эмп}$	2,49	1,75	2,00	1,72	3,93	1,80	2,33	1,81	3,17	5,10
$F_{кр}$	1,69	1,69	1,69	1,69	1,69	1,69	1,69	1,69	1,69	1,69
2 поток – n1=29, n2=29										
D_1	3,65	6,61	4,03	6,55	9,95	19,15	19,62	15,19	14,49	18,86
D_2	6,49	11,15	7,83	2,14	5,67	32,28	32,97	31,81	25,48	34,81
$F_{эмп}$	1,78	1,69	1,94	3,07	1,76	1,69	1,68	2,09	1,76	1,85
$F_{кр}$	1,65	1,65	1,65	1,65	1,65	1,65	1,65	1,65	1,65	1,65
3 поток – n1=25, n2=25										
D_1	5,14	20,50	4,29	5,29	10,79	15,39	14,76	13,24	15,27	16,46
D_2	15,08	7,99	8,71	2,59	4,83	41,07	32,88	26,86	42,74	33,59
$F_{эмп}$	2,93	2,57	2,03	2,04	2,24	2,67	2,23	2,03	2,80	2,04
$F_{кр}$	1,98	1,98	1,98	1,98	1,98	1,98	1,98	1,98	1,98	1,98
4 поток – n1=25, n2=25										
D_1	4,31	19,11	12,24	8,27	12,61	19,64	14,11	20,09	14,72	16,17
D_2	8,77	9,63	5,94	3,51	4,42	40,48	28,41	36,00	34,68	34,94
$F_{эмп}$	2,04	1,99	2,06	2,36	2,85	2,06	2,01	1,79	2,36	2,16
$F_{кр}$	1,98	1,98	1,98	1,98	1,98	1,98	1,98	1,98	1,98	1,98

Примечание: столбцы таблицы пронумерованы следующим образом – показатели по шкалам теста самоактуализации и карьерной самоэффективности: 1 – гибкость поведения, 2 – самопринятие, 3 – контактность, 4 – познавательные потребности, 5 – креативность, 6 – профессиональная осведомленность, 7 – самооценка, 8 – карьерное целеполагание, 9 – карьерное планирование, 10 – способность решать карьерные проблемы.

Таблица 8.4 – Статистические параметры, вычисленные по результатам диагностики студентов ЭГ (рефлексивно-оценочный критерий). Первый и третий контрольный срез

Параметры	**Рефлексивно-оценочный критерий**		
	самооценка	коммуникативные склонности	организаторские склонности
1 поток – n1=27, n2=27			
D_1	0,19	0,64	0,49
D_2	0,37	1,54	0,83
$F_{эмп}$	1,95	2,40	1,71
$F_{кр}$	1,67	1,69	1,67
2 поток – n1=29, n2=29			
D_1	0,17	0,72	0,42
D_2	0,33	1,40	0,97
$F_{эмп}$	1,88	1,94	2,29
$F_{кр}$	1,71	1,71	1,71
3 поток – n1=25, n2=25			
D_1	0,20	0,33	0,61
D_2	0,40	0,75	1,25
$F_{эмп}$	2,00	2,30	2,05
$F_{кр}$	1,98	1,98	1,98
4 поток – n1=25, n2=25			
D_1	0,15	0,88	0,50
D_2	0,30	1,99	1,07
$F_{эмп}$	2,03	2,27	2,15
$F_{кр}$	1,98	1,98	1,98

Эмпирические значения меньше критических значений критерия Фишера ($F_{эмп} \leq F_{кр}$) по всем анализируемым показателям, что позволяет принять гипотезу о значимости различий результатов первого и третьего контрольного срезов в экспериментальной группе.

Таким образом, значимость различий в сформированности показателей по мотивационно-ценностному, когнитивному, деятельностному, рефлексивно-оценочному критериям по результатам первого и третьего контрольного срезов в экспериментальной группы подтверждает изменения измеряемого качества в группе.

Приложение 9

Проверка неслучайности типичных изменений показателей сформированности карьерной компетентности экспериментальной и контрольной групп по результатам первого и последнего контрольного срезов

С целью подтверждения существенности изменений анализируемых показателей применим *G* – критерий знаков.

Определим, являются ли изменения показателей статистически значимыми. Нулевая гипотеза: преобладание типичного направления сдвига является случайным. Альтернативная гипотеза: преобладание типичного направления сдвига не является случайным. Сдвигом называется разность между значениями измеряемых показателей до и после эксперимента. Для поверки нулевой гипотезы используется алгоритм:

1. Запишем выборку результатов X_1 экспериментальной группы.

2. Запишем выборку результатов X_2 экспериментальной группы.

3. Определяется сдвиг «+» (положительный), «0» (сдвига нет), «–» (отрицательный).

4. Вычисляется число положительных, отрицательных и общее число сдвигов.

5. Определяется «типичный» сдвиг и эмпирическое значение *G* критерия: $G_{эмп}$, как число «нетипичных» сдвигов.

6. Определяется критическое значение *G* критерия: $G_{кр}(\alpha, n)$, где n – общее число сдвигов.

7. Если $G_{кр}(\alpha, n) \leq G_{эмп}$, то нулевая гипотеза принимается и типичный сдвиг является случайным на выбранном уровне значимости, в обратном случае принимается альтернативная гипотеза.

Составим таблицы для ЭГ и КГ и выполним вычисления для проверки нулевой гипотезы о случайном преобладании «типичного» направления сдвига после реализации педагогических условий.

Таблица 9.1 – Статистические параметры, определенные по результатам диагностики студентов ЭГ. Первый и третий контрольный срез

Показатель	**сдвиг «+»**	**сдвиг «-»**	**число сдвигов, *n***	$G_{эмп}$	$G_{кр}$, при значимости α=0,5	$G_{кр}$/ $G_{эмп}$ при значимости α=0,5
Успех в карьере	73,0	6,0	79,0	6,0	31,0	5,2
Мотив обучения в вузе	62,0	8,0	70,0	8,0	27,0	3,4
Мотив достижения	90,0	8,0	98,0	8,0	40,0	5,0
Направленность на вид деятельности	42,0	5,0	47,0	5,0	17,0	3,4
Интегративный уровень эмоционального интеллекта	84,0	22,0	106,0	22,0	41,0	1,9
Знаете ли Вы о видах профессиональной деятельности выбранного направления бакалавриата?	71,0	0,0	71,0	0,0	27,0	
Знаете ли Вы о компетенциях, требуемых в Вашей будущей профессии?	60,0	0,0	60,0	0,0	23,0	
Знаете ли Вы возможные пути карьерного роста в моей профессии.	49,0	0,0	49,0	0,0	18,0	
Вы ознакомились с содержанием ФГОС ВПО?	86,0	0,0	86,0	0,0	34,0	
Гибкость поведения	96,0	6,0	102,0	6,0	41,0	6,8
Самопринятие	77,0	25,0	102,0	25,0	41,0	1,6
Контактность	77,0	5,0	82,0	5,0	33,0	6,6
Познавательные потребности	79,0	6,0	85,0	6,0	33,0	5,5
Креативность	61,0	16,0	77,0	16,0	30,0	1,9
Профессиональная осведомленность	77,0	19,0	96,0	19,0	39,0	2,1
Самооценка	65,0	33,0	98,0	33,0	40,0	1,2
Карьерное целеполагание	93,0	10,0	103,0	10,0	41,0	4,1
Карьерное планирование	102,0	2,0	104,0	2,0	41,0	20,5
Способность решать карьерные проблемы	85,0	10,0	95,0	10,0	38,0	3,8
самооценка	72,0	30,0	102,0	30,0	41,0	1,4
коммуникативные способности	50,0	11,0	61,0	11,0	23,0	2,1
организаторские	38,0	9,0	47,0	9,0	17,0	1,9

Для анализируемых показателей экспериментальной группы эмпирическое значение критерия значительно меньше критического $G_{эмп} \leq G_{кр}$.

Нулевая гипотеза не принимается и типичный сдвиг не является случайным на выбранном уровне значимости, т. е. принимаем альтернативную гипотезу.

Таблица 9.2 – Статистические параметры, определенные по результатам диагностики студентов КГ. Первый и третий контрольный срез

Показатель	**сдвиг «+»**	**сдвиг «-»**	**число сдвигов, *n***	**$G_{э\ мп}$**	**$G_{кр}$, при α=0,5**	**$G_{кр}$/ $G_{эмп}$ при α=0,5**
Успех в карьере	36	26	62	26	18	0,69
Мотив обучения в вузе	2	3	5	2	0	0,00
Мотив достижения	22	32	54	22	20	0,91
Направленность на вид деятельности	6	3	9	3	1	0,33
Интегративный уровень эмоционального интеллекта	22	13	35	13	12	0,92
Знаете ли Вы о видах профессиональной деятельности выбранного направления бакалавриата?	7	2	9	2	1	0,50
Знаете ли Вы о компетенциях, требуемых в Вашей будущей профессии?	6	2	8	2	1	0,50
Знаете ли Вы возможные пути карьерного роста в моей профессии.	6	3	9	3	1	0,33
Вы ознакомились с содержанием ФГОС ВПО?	5	0	5	0	0	0
Гибкость поведения	15	6	21	6	5	0,83
Самопринятие	8	3	11	3	2	0,67
Контактность	3	2	5	2	0	0,00
Познавательные потребности	7	2	9	2	1	0,50
Креативность	6	3		2	1	0,50
Профессиональная осведомленность	12	10	22	10	6	0,60
Самооценка	14	7	21	7	6	0,86
Карьерное целеполагание	11	3	14	3	3	1,00
Карьерное планирование	8	7	15	7	3	0,43
Способность решать карьерные проблемы	8	7	15	7	3	0,43
самооценка	9	4	13	4	3	0,75
коммуникативные способности	17	21	38	17	13	0,76
организаторские способности	12	20	32	12	10	0,83

Для анализируемых показателей контрольной группы эмпирическое значение критерия больше критического $G_{кр} \leq G_{эмп}$.

Нулевая гипотеза принимается и типичный сдвиг является случайным на выбранном уровне значимости.

Приложение 10

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего профессионального образования
«СИБИРСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

Хакасский технический институт – филиал ФГАОУ ВПО
«Сибирский федеральный университет»

Кафедра математики и естественнонаучных дисциплин

Программа курса «Моя карьера»

Абакан 2011

Продолжение приложения 10

ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА

Социально-экономические перспективы развития общества поставили перед системой профессионального образования вопросы подготовки выпускников мобильных, готовых к переменам, смене области профессиональной деятельности, овладению новыми технологиями. Для формирования данных качеств личности необходимо ввести в процесс профессионального образования контекст личностного самоопределения, позволяющий рассматривать профессиональный выбор как один из факторов личностной самореализации на основе стратегии жизни человека, оценка успеха которой во многом связана с успехом в карьере. Анализ нормативных документов, Закона «Об образовании в Российской Федерации» от 26 декабря 2012 г. и ФГОС ВПО позволил выделить позиции государства, позволяющие обосновать актуальность формирования карьерной компетентности студентов в профессиональном образовании, такие как нацеленность образования, государством: *на развитие личности*, создание условий для самоопределения и социализации обучающегося на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства; *на организацию деятельности* обучающихся по овладению знаниями, умениями, навыками и компетенциями, приобретению опыта деятельности, развитию способностей, приобретению опыта применения знаний в повседневной жизни и формированию у обучающихся мотивации получения образования в течение всей жизни; *на формирование качеств личности* (компетентность, конкурентноспособность, направленность на прогрессивное развитие, мотивация на образование в течение всей жизни), сопряженных с карьерной компетентностью вследствие их связи со стремлением, способностью и готовностью реализации личностью своего потенциала в возможных путях социально-трудовой деятельности.

Курс «Моя карьера» направлен на подготовку студентов к профессиональной деятельности в контексте формирования карьерной компетентности. В дидактическом аспекте формирование карьерной компетентности в профессиональном

образовании вуза выступает как развитие выраженных качеств личности, обуславливающих развитие актуальных для карьерного роста образовательных потребностей; формирования индивидуальной образовательной траектории; получения полноценного качественного профессионального образования; ориентирования в возможных путях социально-трудовой деятельности и карьерного роста, направленного на реализацию самовоспитания, самообразования, саморазвития, самоопределения, самоактуализации, саморефлексии, самооценки. Курс «Моя карьера» предусматривает обязательное использование процессуальных педагогических технологий, основанных на принципах личностно-ориентированного образования (проектной, исследовательской, игровой деятельности студентов).

Программа курса «Моя карьера» рассчитана на 72 часа занятий, в том числе 36 часов самостоятельной работы, 36 часов аудиторных занятий. С учетом мотивационно-ценностного содержания курс рекомендуется к введению в образовательный процесс на начальном этапе обучения. Курс может органично интегрироваться с информационными дисциплинами, «Введением в специальность» и др.

Цель курса: актуализировать процесс самоопределения личности в образовательной среде как начального базового этапа профессиональной карьеры, формирования положительной профессиональной Я-концепции, через раскрытие содержания карьерной компетентности.

Задачи курса: повысить уровень карьерной компетентности студентов, актуализировать личностно-значимый смысл процесса получения высшего профессионального образования.

Данная задача реализуется в соответствии с этапами формирования данного интегративного качества:

ориентирующим, направленым на формирование мотивационно-ценностного и когнитивного компонентов карьерной компетентности, через обогащение содержания образования, анализ социального опыта деятельности, качеств личности, способностей, социального окружения, ситуации на рынке вакансий (Модуль 1 – ориентирующий);

приобщающим, направленным на формирование деятельностного компонента карьерной компетентности, через вовлечение в деятельность по обогащению знаний и приобретения опыта деятельности, прогнозирования, выстраивания процесса образования как начального этапа карьеры (Модуль 2 – приобщающий);

закрепляющим, направленным на формирование рефлексивно-оценочного компонента карьерной компетентности, через рефлексию и самооценку предыдущего опыта деятельности на ориентирующем и приобщающем этапах и актуализацию активности личности на постановку новых целей карьерного развития (Модуль 3 – закрепляющий).

Место курса в профессиональной подготовке выпускника: курс ориентирован на студентов вуза и может быть использован на любом этапе образовательного процесса.

Принципы, учитываемые при разработке содержания курса. Содержание курса соответствует следующей системе общедидактических принципов: *системности и последовательности* (проявляется во взаимосвязи всех структурных компонентов, учитывающих структуру карьерной компетентности от учета мотивации, системы ценностей студента до организации рефлексивного анализа деятельности по окончании курса); *целеполагания* (предусматривает соотнесение общей цели образовательной деятельности с целями личности связанными с будущей профессиональной карьерой, как частью жизненной стратегии); *доступности* (предполагает учет индивидуального уровня сформированности карьерной компетентности); *связи теории с практикой* (заключается в сочетании теоретических положений с практическим опытом собственной деятельности, анализом ФГОС ВПО, анализом «историй успеха» специалистов, достигших успеха в различных сферах профессиональной, политической, общественной, творческой деятельности).

Продолжение приложения 10

ТЕМАТИЧЕСКИЙ ПЛАН КУРСА

№	Наименование разделов и тем	Всего часов	В том числе			Формы контроля
			лекции	практ. (лаб.) занятия	сам. работа	
Модуль 1 – ориентирующий						
1	**Карьерная компетентность как составляющая профессиональной компетентности**	**32**	**12**		**18**	
1.1	Теории мотивации трудовой деятельности, карьеры	6	2		4	
1.2	Содержание понятия карьерной компетентности. Современное преставление о карьере (типы, этапы, стратегии карьеры)	7	3		4	
1.3	Субъектная позиция, положительная профессиональная Я-концепция как факторы успеха в профессиональной деятельности	8	2		6	
1.4	Анализ ФГОС ВПО по соответствующему направлению бакалавриата	3	1		2	
1.5	Рефлексия и адекватная самооценка как необходимые условия саморазвития и постановки достижимых целей	4	2		2	
	Промежуточный контроль	2	2			Защита реферата
Модуль 2 – приобщающий						
2	**Анализ требований рынка вакансий**	**8**		**4**	**4**	
2.1	Реализация проекта «Загляни в будущее – завтра на работу»	8		4	4	
3	**Технология планирования профессиональной карьеры**	**12**	**2**	**4**	**6**	
3.1	Резюме для трудоустройства	2		1	1	
3.2	Портфолио карьерного продвижения	4		2	2	
3.3	Самопрезентация	4		1	3	
	Промежуточный контроль	2	2			Презентация проекта
Модуль 3 – закрепляющий						
4	**Моделирование ситуаций начального этапа карьерного развития**	**4**		**4**		
4.1	Организация упражнения «Понятие карьеры»	1		1		
4.2	Организация деловой игры «Проведение и прохождение интервью»	3		3		
5	**Планирование карьеры**	**8**		**4**	**4**	
5.1	Организация упражнения «Мечта и цель», составление карьерного плана. Анализ «Цель-средства». Баланс успехов и неудач.	8		4	4	
6	**Исследовательские методы научного знания о планировании карьеры**	**8**		**4**	**4**	
6.1	Диагностика уровня сформированности карьерной компетентности	8		4	4	
	Итоговый контроль	**2**	**2**			Конкурс портфолио
	Итого	**72**	**16**	**20**	**36**	

Продолжение приложения 10

СОДЕРЖАНИЕ МОДУЛЕЙ И ТЕМ КУРСА

Модуль 1 – ориентирующий

1. Карьерная компетентность как составляющая профессиональной компетентности.

1.1. Теории мотивации трудовой деятельности, карьеры (лекция-беседа 2 час, самостоятельная работа 4 часа). Существует множество различных теорий мотиваций трудовой деятельности, традиционно разделяемые на два основных направления: содержательные теории, изучающие потребности и мотивы личности (иерархии потребностей А. Маслоу, потребностей К. Альдерфера, двух факторов Ф. Герцберга, карьерных ориентаций Э. Шейна); процессуальные теории, изучающие влияние на мотивацию внешних факторов среды (трудовой мотивации Д. Аткинсона, справедливости С. Адамса, мотивации В. Врума, Портера – Лоулера, 12 факторов Ричи и Мартина, «XY» Д. Мак-Грегора, «Z» У. Оучи). Популярный среди управленческих кадров взгляд на трудовую мотивацию, согласно которому поведение человека в трудовой деятельности системой наказаний и поощрений («кнута и пряника») не соответствует гуманистической парадигме. Поскольку карьерный рост зачастую связан с повышением материального вознаграждения, это направление, безусловно, нельзя не брать во внимание, однако более ценным является создание условий для формирования мотивов, которые положительно влияют на развитие личности, являются отражением ее внутреннего мира, потребностей, ценностей, устремлений. С феноменом карьеры непосредственно связаны содержательные теории трудовой мотивации – иерархии потребностей А. Маслоу, потребностей К. Альдерфера, мотивационных систем Д. МакКлелланда, двух факторов Ф. Герцберга, теория ценностных ориентаций в карьере «Якоря карьеры» Э. Шейна.

В середине XX в. приобрела популярность классификация человеческих потребностей А. Маслоу. Д. МакКлелланд считает, что Маслоу внес огромный вклад в развитие гуманистической психологии, в рамках которой высшие потребности признаются более важными, чем потребности низшего порядка, и считается, что

их неудовлетворение может привести к психическим болезням и отчаянию.

Двухфакторная теория Ф. Герцберга отличается от теории иерархии потребностей тем, что предоставляет направления для повышения стимулов в трудовой деятельности и объединяет содержательное и процессуальное направление теорий мотивации.

Не отрицая значимости предыдущих теорий и их выводов, Д. Макклелланд попытался вывить наиболее важные мотивы, обусловливающие поведение человека: мотивы достижения, власти, аффилиации и избегания.

Согласно теории Э. Шейна, люди вырабатывают и затем всю жизнь поддерживают один доминирующий фактор, который все более и более четко проявляется по мере роста профессионального опыта. Э. Шейн, проанализировав исследования, проведенные среди выпускников – магистров управления организациями, приводит примеры факторов, влияющих на различные отношения с организацией. Для выпускников с доминирующей карьерной ориентацией «управленческая/функциональная компетентность» возрастала вероятность карьерного роста в крупных организациях, выпускники с преобладающей карьерной ориентацией «автономность и независимость» пытались отстраниться от ситуаций, связанных с карьерой. *Соответствие карьерной ориентации человека виду выполняемой трудовой или социальной деятельности является одним из важных условий карьерной успешности. По «Якорям карьеры» можно предсказать, какой вид карьеры окажется для человека способствующим достижению «акме», поскольку люди пытаются выбрать способ жизни согласно наиболее важным для них ценностям.*

1.2. Содержание понятия карьерной компетентности. Современное представление о карьере (типы, этапы, стратегии карьеры) (лекция-беседа 3 часа, самостоятельная работа 4 часа). Сущность понятия компетентность (А. А. Вербицкий, Э. Ф. Зеер, И. А. Зимняя, А. В. Хуторской и др.). История понятия «карьера» от негативного отношения общества, до оценки карьерной успешности жизнедеятельности.

Продолжение приложения 10

Современное представление о карьере (А. А. Деркач, А. К. Маркова, Е. Г. Молл, Д. Е. Сьюпер Д. Т. Холл, Э. Шэйн, А. Я. Кибанов, И. Д. Ладанов и др.). Сущность и содержание понятия «карьерная компетентность» (N. Betz, F. Borgen, G. Hackett, Е. А. Могилевкин, Е. В. Садон, Н. В. Никитина и др.).

Карьерная компетентность – интегративное качество личности, характеризующее ее стремление, готовность и способность реализовать свой потенциал в возможных путях социально-трудовой деятельности. Структура карьерной компетентности включает компоненты: *мотивационно-ценностный* – наличие мотивационно-ценностного отношения студентов к образованию как к началу процесса встраивания личности в систему отношений будущей профессиональной среды и карьеры; *когнитивный* – осознание образовательной деятельности в вузе как базового этапа будущей карьеры, знания о возможных путях развития карьеры, ее типах, этапах, стратегиях, требованиях профессиональной среды к знаниям, умениям, навыкам, компетенциям соискателя; *деятельностный* – осуществление деятельности направленной на планирование карьеры на начальном этапе обучения, решение образовательных и профессиональных задач в соответствии с перспективным карьерным планом; *рефлексивно-оценочный* – анализ и самооценка личностных качеств и результатов своей образовательной деятельности в контексте перспективных планов на профессиональную деятельность и карьерное развитие.

Этапы карьеры, типы карьеры, стратегии, карьерные кризисы (А. Я. Кибанов, Д. Холл, А. Н. Толстая, Д. Сьюпер и др.). Существуют разнообразные подходы к описанию динамики карьеры, опирающиеся на разные представления о сущности понятия карьеры. Многие модели развития карьеры опираются на возрастную и общую психологию. Этапы карьеры: предварительный (подготовка к трудовой деятельности, выбор области деятельности); становление (освоение работы, развитие профессиональных навыков); продвижение (профессиональное развитие); завершение (подготовка к переходу на пенсию, поиск и обучение собственной смены); пенсионный (занятие другими видами деятельности).

Продолжение приложения 10

Тип карьеры – это способ реализации человеком собственных карьерных устремлений. В характеристиках типов карьеры (Д. Сьюпер, А. Я. Кибанов, Е. Г. Молл, Э. Шейн и других ученых) принимается во внимание последовательность и частота, длительность избираемой профессиональной деятельности, достигнутый уровень профессионального и служебного продвижения, темп и направление, траектория карьерного продвижения. Существующая типологизация: по сферам деятельности (образовательная, трудовая, политическая, научная и др.); в соответствии с характером продвижения (профессиональная, служебная); по характеру динамики (стабильная, нестабильная карьера, комбинированная карьера); по скорости служебного продвижения (нормальная карьера, скоростная, «десантная карьера»); по возможности осуществления (потенциальная, реальная); по направлению развития личности (профессиональная, творческая, духовного совершенствования, физического совершенствования, матримониальная); по легитимности сферы деятельности (положительная (общественнополезная), отрицательная (маргинальная); по направлению движения работника в структуре организации (вертикальная, горизонтальная, центростремительная); по целям деятельности (деловая (в различных видах), образовательная, личностная, бытовая, родительская); по способам реализации (достигнутая этичными/неэтичными методами, заслуженная/незаслуженная); по занятости (стабильная, нестабильная, прекращающаяся, учебная карьера); по траектории («Трамплин», «Лестница», «Змея», «Перепутье»).

Феномен карьеры связан с особенностями психологического развития человека, возрастными особенностями, созданием семьи, уровнем образования, региональными особенностями, безработицей, организацией совместной социальной и профессиональной деятельности субъектов в выбранной профессии и возможных путях карьерного роста. В связи с чем необходимо рассмотрение феномена карьеры как части стратегии жизни. Стратегия – общий, недетализированый план деятельности, охватывающий длительный период времени, способ достижения сложной цели. Стратегия становится необходимой в ситуации, когда для

прямого достижения основной цели недостаточно уже имеющихся ресурсов. Задачей стратегии является эффективное использование имеющихся и обретение новых ресурсов для достижения цели.

Стратегию карьеры рассматривают в двух аспектах: как стратегию человека, стремящегося к карьерному росту и как стратегию руководства организации. Стратегия карьеры человека включает задачи карьерного планирования с обоснованием каждого этапа развития или «личного роста». Итогом трудов по планированию карьеры может служить карьерограмма – кадровый документ, представляющий собой набор возможных для работника направлений служебного роста, включая график замещения предполагаемых должностей и соответствующего целевого обучения. Кадровый документ – официальный документ, представляющий собой баланс стратегии организации и работника в виде карты социально-профессионального роста. В нашей стране массово составление карьерограмм в этом смысле не принято. Задачи карьерного планирования человека с обоснованием каждого этапа с помощью плана развития остаются задачей самого человека, и в этом случае карьерограмма представляет собой индивидуальный, творческий, самостоятельно выполненный продукт.

Вопросы для обсуждения на лекциях и практических занятиях: проблема карьеры в нашей стране, этапы карьеры, типологии карьер, различия женской и мужской карьерной стратегии.

1.3. Субъектная позиция, положительная профессиональная Я-концепция как личностные факторы успеха в профессиональной деятельности (лекция-беседа – 2 часа, самостоятельная работа – 6 часов). Карьера стала важной частью жизни человека, показателем профессионального успеха и личностного развития и невозможна без сознательного, ответственного и свободного строительства своей жизни, принятия решений и осознанного выбора (субъектной позиции). Позиция – это целостная характеристика человека как личности и индивидуальности. По мнению Н. М. Борытко, личность проявляется в определенной позиции человека в отношениях с другими, индивидуальность в определении собственной

позиции в жизни. Единство индивидуально-личностных проявлений человека выражается в его субъектной позиции. Роль человека в социуме может зависеть от случая, обстоятельств, а может быть выбрана, найдена, завоевана им самим по его собственной воле и свободному, осознанному выбору (Е. И. Исаев, А. Н. Леонтьев, В. И. Слободчиков и др.). В этом случае и говорят о выборе субъектом позиции в жизни, о его индивидуально-личностном и профессиональном самоопределении, его субъектной позиции. Проблемы субъектности рассматриваются в направлениях гуманистической психологии о приоритетном характере в развитии человека его индивидуальных субъектных свойств (А. Г. Маслоу, К. Р. Роджерс, Г. Олпорт, Д. А. Леонтьев и др.); изучения человека как субъекта культуры (М. М. Бахтин, В. С. Библер, Е. В. Бондаревская, О. В. Бочкарева и др.).Переход человека от мечты о профессии и карьере к их реальному воплощению происходит постепенно в процессе получения образования, систематической рефлексии к образу своего «Я», адекватной самооценки. При отрицательной профессиональной Я-концепции человек теряет субъектность и видит себя в качестве исполнителя, инструмента реализации программ, планов, инструкций и указаний (Н. М. Борытко). Я-концепция рассматривается как системное интегральное психическое образование, формирующееся и проявляющееся в процессе жизнедеятельности человека (Л. С. Выготский, А. А. Деркач, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн, Р. Бернс, К. Роджерс, Д. Сьюпер и др.).Позитивная профессиональная Я-концепция (Э. Шейн, Д. Сьюпер, С. Т. Джанерьян, О. А. Тихомандрицкая, А. М. Рикель) как положительное представление человека о себе в качестве субъекта профессиональной деятельности, личности, адекватно оценивающей свой потенциал, результаты деятельности, ставящей достижимые цели самореализации в профессии. Позитивная профессиональная Я-концепция лежит в основе позитивной мотивации саморазвития и обуславливает успешность человека в профессиональной деятельности и карьере.

1.4. Анализ ФГОС ВПО по соответствующему направлению бакалавриата (лекция-беседа – 1 час, самостоятельная работа – 2 часа). Знакомство и анализ с

ФГОС ВПО в контексте формирования карьерной компетентности с целью выяснения требований (компетентностей) к выпускнику как к будущему профессионалу. Выявление возможных путей развития карьеры посредством анализа области, объектов профессиональной деятельности, видов профессиональной деятельности и соответствующим им задачами. Деятельность направлена на возможности будущего планирования карьеры. Данную лекцию-беседу рекомендуется провести совместно с преподавателем выпускающей кафедры или пригласить успешного профессионала в соответствии с направлением выбранным студентами.

*Вопрос для обсуждения на лекционных и практических занятиях: з*начение карьерных ориентаций: профессиональной компетентности, способности к менеджменту в карьере, автономии в карьере, стабильности в карьере, служения в карьере, вызова в карьере, предпринимательства в карьере.

1.5. Рефлексия и адекватная самооценка как необходимые условия самореализации, саморазвития и постановки достижимых целей (лекция-беседа – 2 часа, самостоятельная работа – 2 часа). Понятие Я-концепции связано с рефлексивным видением себя и результатов своей деятельности, самооценкой. Теоретические разработки проблем рефлексии и ее структурных компонентов (И. Н. Семенов, В. Ю. Степанов, Г. П. Щедровицкий и др.) связаны с саморазвитием, самореализацией, креативностью, целеполаганием и т. д., что свидетельствует о значимости этой способности. Исследователи (П. Тейяр де Шарден, А. В.Хуторской и др.) определяют рефлексию как приобретенную сознанием способность сосредоточиваться на самом себе и овладевать самим собой как предметом, способность не просто познавать, а познавать самого себя, не просто знать, а знать, что ты знаешь; осознавать свои мысли, состояние и основание действий, внутренний мир других людей, а также событий, происходящих с участием рефлексирующего; процесс осознания субъектом образования своей деятельности. Функции самореализации и саморазвития проявляются как стремление к сознательному самоизменению, совершенствованию, самоактуализации. Неспособность к саморазвитию, самореализации проявляется в отсутствии постановки

жизненных целей, плохом восприятии информации, пассивности и т. д. Напротив, преобладание этих функции над остальными приводит к излишней самодостаточности, «глухости» к мнению окружающих, завышенной самооценке. В связи с этим для рефлексивной деятельности важна критичность в отношении своих способностей, возможностей, поведения и т. д. Критичность способствует адекватности самооценки и постановки достижимых целей в дальнейшей деятельности.

Любой человек планирует свое будущее, основываясь на личных потребностях и социально-экономических условиях. Планирование предполагает осознание внешних условий и своих возможностей. Систематическая рефлексия и адекватная самооценка рассматриваются в контексте перспектив карьерного развития, корректировки и постановки новых целей самообразования, саморазвития, самоактуализации, самореализации. Важным моментом самооценки является субъективность ощущения успеха, удовлетворенность достигнутым, а не зависимость от социальной группы, в которой человек пребывает. Этот момент важен для первого профессионального выбора и направления пути карьерного развития, для преодоления неизбежных личностных кризисов при несамостоятельном выборе.

Вопросы для обсуждения на лекциях и практических занятиях: возможные цели в карьере, карьерные кризисы, показатели карьерной компетентности, анализ компетентности молодого специалиста, пути выбора карьеры, особенности карьеры в системе государственного и муниципального управления, в системе высшей школы, в бизнес-организациях, на промышленном предприятии.

Модуль 2 – приобщающий

2. Анализ требований рынка вакансий

2.1. Реализация проекта «Загляни в будущее – завтра на работу» (практическая работа 4 часа в компьютерном классе, самостоятельная работа 4 часа). Для получения информации о требованиях работодателей к нанимаемым сотрудникам и сотрудникам, претендующим на карьерный рост, о наличии свободных вакансий на региональном рынке труда (или того рынка, на котором планирует жизнедеятельность студент) и их анализа студентам предлагается для группового

выполнения проект «Загляни в будущее – завтра на работу». Предлагаемые варианты тем: 1) анализ требований работодателей к нанимаемым сотрудникам, 2) к сотрудникам, претендующим на карьерный рост, 3) наличие свободных вакансий на региональном (интересующем) рынке труда. Возможные исследуемые объекты или характеристики (по темам 1, 2 – госпредприятия или частные предприятия, низко или высококвалифицированный труд, сферы торговли, производства или услуг, по теме 3 – уровень образования, возраст, семейное положение, опыт работы, дополнительное образование и т. п.). В ходе проектной деятельности студенты обсуждают и принимают решение о выборе темы, определяют предстоящие виды деятельности: поиск информации в Internet, перенос в средства обработки и анализа информации (например, Microsoft Office Word, Microsoft Office Excel), обработку и анализ результатов, подготовкк проекта для презентации и доступа всех студентов группы.

3. Технология планирования профессиональной карьеры

3.1. Резюме для трудоустройства (практическая работа – 1 час, самостоятельная работа – 1 час). Типы резюме. Обычная структура резюме. Основные требования к стилю резюме. Что не стоит включать в резюме. Подготовка в пр оцессе самостоятельной работы резюме и создание его в компьютерном классе.

3.2. Портфолио карьерного продвижения (практическая работа – 2 часа, самостоятельная работа – 2 часа). Рефлексивная деятельность выступает не только как итог, но и как начальный этап для планирования новой деятельности, постановки новых целей на основе адекватной самооценки и оценки возможностей, предоставляемых социумом. Одним из современных методов вовлекающим в процесс самоактуализации и рефлексивной деятельности является создание «е-портфолио» (электронное портфолио), фиксирующим, накапливающим, систематизирующим достижения и являющимся основой постановки новых целей и дальнейшей деятельности (М. А. Чошанов, О. Г. Смолянинова, Н. Г. Шилина и др.). Цель работы создание е-портфолио как сбор и систематизация информации о своих достижениях, навыках и умениях, компетенциях, личных качествах, планах

трудоустройства и развития карьеры. В портфолио обязательно включение достижений образовательной деятельности в вузе при изучении других дисциплины. Структура е-портфолио предлагаемая студентам включает следующие разделы: Папка – «Информация» (резюме, презентация, портрет), Папка – «Официальные документы» (дипломы, грамоты, сертификаты о прохождении курсов дополнительного образования, благодарности, рекомендации), Папка – «Работы» (значимые работы образовательной деятельности, творческие работы, научно-исследовательские работы, курсовые работы, отчеты по практике, дипломная работа), Папка – «Отзывы, планы, впечатления» (рецензии, отзывы, эссе, планы).

3.3. Самопрезентация (практическая работа – 1 час, самостоятельная работа – 1 час). Современные методы самопрезентации. Публичная презентация студентами е-портфолио. Конкурс портфолио. Критерии оценивания разрабатываются совместно со студентами. По окончании презентации проводится рефлексия.

Модуль 3 – закрепляющий

4. Моделирование ситуаций начального этапа карьерного развития

4.1. Организация упражнения «Понятие карьеры» (практическая работа – 1 час). Проведение мозгового штурма «Понятие карьеры». Позволяет выявить субъективные представления студентов о карьере, активизировав творческий потенциал, создав положительный эмоциональный фон для дальнейшей актуализации, закрепления знаний карьерной компетентности, формирование которой начинается в профессиональном образовании вуза с актуализации мотивационно-ценностного отношения студентов к образованию как базовому этапу будущей карьеры и реализуется при целенаправленном самовоспитании, самообразовании, самореализации, самоопределении, самоактуализации, самооценки, самоанализе, необходимых для успешной профессиональной деятельности в будущем в условиях быстро изменяющихся требований, технологий.

4.2. Организация деловой игры «Проведение и прохождение интервью» (практическая работа – 3 часа). Проведение ролевой игры «Прохождение и про

ведение интервью», ориентированной на формирование навыков прохождения интервью, ознакомление с ситуацией собеседования, позволяющая выявить карьерные цели и жизненные планы в целом, является моделью, позволяющей вовлечь студентов в процесс активной коммуникации, эмоционального взаимодействия, получить опыт самопрезентации, прохождения собеседования. До проведения игры студентам предложено ознакомиться с методическим пособием «На пути к успешной карьере» (библиотечный фонд Хакасского технического института – филиала ФГАОУ ВПО «Сибирский федеральный университет»), содержащим рекомендации по организации поиска вакансий на рынке труда, приобретению практического опыта подготовки портфолио карьерного продвижения, подготовки к собеседованию с потенциальным работодателем.

5. Планирование карьеры

5.1. Организация упражнения «Мечта и цель», составление карьерного плана (практическая работа – 4 часа, самостоятельная работа – 4 часа). Для создания яркого эмоционального фона вовлечения студентов в процесс прогнозирования будущей карьеры, планирования и выстраивания ее как процесса формирования деятельностной компоненты карьерной компетентности используются упражнения «Мечта и цель» и «Карта желаний». Упражнения ориентированы на активный процесс систематической рефлексии, выявление карьерных целей, планирование деятельности, превращающей мечту в цель, актуализирующей деятельность студента по развитию компетенций и личных качеств, необходимых для достижения карьерных целей. Включение фрагмента тренинга «Мечта и цель» Ю. В. Тюшева, связанного с метафорой обусловлено тем, что многие не разделяют понятия «мечта» и «цель».

6. Исследовательские методы научного знания о планировании карьеры. Анализ методик исследования различных аспектов и планирования карьеры. Диагностика уровня сформированности карьерной компетентности, заключающаяся в фиксации достижения/недостижения студентами прогнозируемого уровня сформированности карьерной компетентности проводится посредством оценочно-

диагностического комплекса оценки карьерной компетентности с интерпретацией результатов и обсуждением со студентами. Измерение уровня сформированности карьерной компетентности обосновано тем, что курс имеет практическую направленность не на традиционную передачу знаний по данной проблеме, а на формирование карьерной компетентности, создание мотивационно-ценностного отношения студентов к образованию как базовому этапу карьеры, обретения личностно-значимого смысла процесса овладения профессиональными компетенциями, способностями и опытом деятельности, необходимыми не только для успешной карьеры, но и жизнедеятельности в целом. Отметим, что представленный оценочно-диагностический комплекс предназначен для студентов технических специальностей.

6.1. Диагностика уровня сформированности карьерной компетентности (практическая работа – 4 часа, самостоятельная работа – 4 часа). Для определения уровня сформированности карьерной компетентности студентов используются методики, определяющие показатели: *по мотивационно-ценностному критерию*: анкета «Ценностные ориентации» – значимость карьеры в системе ценностей, методика «Мотивация обучения в вузе» (Т. И. Ильина) – доминирующий мотив обучения в вузе: стремление к приобретению знаний, стремление овладеть профессиональными знаниями и сформировать профессионально важные качества, стремление приобрести диплом при формальном усвоении знаний, методика диагностики структуры мотива достижения, необходимого для карьерного успеха (А. Мехрабиан, Е.П. Ильин) – доминирующие мотивы достижения (стремление к успеху или избегание неудач), методика диагностики ценностных ориентаций в карьере Э. Шейна (перевод и адаптация В. А. Чикер, В. Э. Винокуров) – иерархия карьерных ориентаций: профессиональная компетентность, менеджмент, автономия (независимость), стабильность работы, стабильность места жительства, служение, вызов, интеграция стилей жизни, предпринимательство; *по когнитивному критерию*: опросник для выявления знаний о видах профессиональной деятельности выбранного направления бакалавриата, компетенциях, требуемых в будущей

профессии, путях карьерного роста в выбранной профессиональной или иной сфере, требований к результатам образования ФГОС ВПО; методика О. Б. Годлиника «Направленность на вид инженерной деятельности» – ведущий вид инженерной деятельности: научно-исследовательская деятельность, проектно-конструкторская деятельность, производственная (эксплуатационная) деятельность, организаторская деятельность; методика «Измерение эмоционального интеллекта» Н. Холла – уровень эмоционального интеллекта; *по деятельностному критерию*: тест самоактуализации (САТ) – индивидуальные проявления самоактуализации личности в различных видах деятельности; методика исследования карьерной самоэффективности (автор Н. Бетц, адаптация Д. Бондаренко, Е. Могилёвкина) – карьерная самоэффективность, характеризующая профессиональную осведомленность, самооценку, способность к карьерному целеполаганию, планированию, решению карьерных проблем; *по рефлексивно-оценочному критерию*: опросник – коммуникативные и организаторские склонности; методика исследования самооценки личности С. А. Будасси – уровень самооценки (насколько соотносит свои возможности и способности, достаточно критически относится к себе, стремится реально смотреть на свои неудачи и успехи, старается ставить перед собой достижимые цели).

Оценочно-диагностический комплекс сформированности карьерной компетентности по критериям и прогнозируемым уровням сформированности согласно количественным и качественным показателям методик представлен полностью в методических рекомендациях «Курс «Моя карьера»: теория и практика формирования карьерной компетентности студентов в профессиональном образовании».

Примерные темы рефератов. Понятие, типы и этапы карьеры. Типы карьерных стратегий. «Социальный лифт» и «карьерная лестница». Мотивация карьеры. Возможные пути карьеры в выбранной профессии. Истории успешных людей. Карьера как социальная модель продвижения. Карьера как процесс реализации личностного потенциала. Личные качества, необходимые для построения карьеры. Карьера как процесс профессиональной самореализации личности. Гендерные

аспекты карьеры. Лидерство. Имидж и карьера. Эмоциональный интеллект и карьера. Карьера с точки зрения изучения жизненного пути. Карьерные ориентации и виды деятельности. Факторы, влияющие на карьеру. Карьера и представления субъекта о себе. Как сделать успешную карьеру? Последствия переоценки и недооценки своих возможностей. Виды профессиональной деятельности и возможные пути карьерного развития. Политическая карьера. Психологические ловушки, в которых гибнут карьеры. Особенности женской карьеры в современном бизнесе. Интуиция при принятии решений. Как избежать карьерных кризисов? Жизненные правила цивилизованного карьериста. Особенности карьеры в российских условиях. Карьера как профессиональный и личностный рост. Жизненный стиль и карьера. Локус контроля и карьерный инсайт. Как планировать и эффективно использовать своё время.

РЕКОМЕНДУЕМАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. Абульханова-Славская, К. А. Стратегия жизни / К. А. Абульханова-Славская. – М.: Мысль, 1991. – 299с.

2. Березина, С.В. Технология формирования социальных навыков / Под общ. ред. С.В. Березина, К.С. Лисецкого 2-е изд., испр. и доп. Самара: Изд-во «Универс-групп», 2005 – 224 с.

3. Гальперин, П. Я. Лекции по психологии : учебное пособие для студентов вузов / П. Я. Гальперин. – М.: Высшая школа. – 2002. – 400с.

4. Десслер, Гари. Управление персоналом / Пер. с англ. – М.: “Издательство БИНОМ”, 1997. – 432 с.

5. Джанерьян, С.Т. Карьера личности и ее профессия // Социальная психология личности в вопросах и ответах: учеб. пособие. – М.: Знание, 1999.– с. 339–358

6. Дирлав, Дез. Избранные концепции бизнеса: теории, которые изменили мир / Д. Дирлав. – М.: Олимп-Бизнес, 2007. – 320 с.

7. Егоршин, А. П. Мотивация трудовой деятельности/ А. П. Егоршин. Н. Новгород: НИМБ, 2003.-624 с.

8. Зимняя, И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5. – С.34 – 42.

9. Климов, Е. А. Психология профессионала. – М., 1996. – 400 с.

Продолжение приложения 10

10. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / под ред. Д. А. Леонтьева. М.: Смысл; Академия, 2004. – 346 с.
11. МакКлелланд, Д. Мотивация человека. – СПб.: Питер, 2007. – 672 с.: ил. (Серия «Мастера психологии»)
12. Маркова, А. К. Психология профессионализма. – М.: Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. – 312 с.
13. Могилёвкин, Е. А. Карьерный рост: диагностика, технологии, тренинг / Е.А. Могилёвкин. – СПб: Речь, 2007. – 336 с.
14. Москаленко, О.В. Акмеология профессиональной карьеры личности: учебное пособие / Под общ. ред. А. А. Деркача. – М. : Изд-во РАГС, 2007. – 352 с.
15. Ньюстром, Д. В. Организационное поведение : Поведение человека на рабочем месте / Д. В. Ньюстром, К. Дэвис. – СПб. : Питер, 2000. – 448 с.
16. Равен, Джон. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация./Пер. с англ. Изд. 2-е, испр. – М.: «Когито-Центр», 2002. – 396 с.
17. Рикель, А. М. Профессиональная Я–концепция и профессиональная идентичность в структуре самосознания личности. Часть 1 [Электронный ресурс] // Психологические исследования: электрон. науч. журн. 2011. N 2(16). URL: http://psystudy.ru (дата обращения: 1.06.2012).
18. Роджерс, К. Взгляд на психотерапию. Становление человека / Пер. с англ. М. Исениной; Общ. ред. И.Е. Исенина. – М.: Прогресс, 1994. – 479 с.
19. Рубинштейн, С. Л. Проблема способностей и вопросы психологической теории/Психология индивидуальных различий. Хрестоматия / Под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер и В. Я. Романова. – М.: ЧеРо, 2000. – 776с. – С. 200 – 210.
20. Селевко, Г. К. Энциклопедия образовательных технологий: В 2 т. Т. 1. – М. : НИИ школьных технологий, 2006. – 816 с.
21. Селиванов, В.С. Основы общей педагогики: Теория и методика воспитания: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / под ред. В.А. Сластенина. – М. : Академия, 2000. – 336 с.
22. Тейяр де Шарден, П. Феномен человека. Преджизнь. Жизнь. Мысль. Сверхжизнь // Тейяр де Шарден. М.: Наука, 1987. – 239 с.
23. Цариценцева, О. П. Карьерные ориентации современной молодежи: теория, эксперимент, тренинг: монография // Оренбург: РИО ОУНБ им. Крупской, 2009. – 186 с.
24. Шейн, Э. Х. Организационная культура и лидерство. – СПб.: Питер, 2002. – 336 с.

Приложение 11

Рефлексия и самооценка студента по окончании курса «Моя карьера»

1. Какую цель я ставил(а) перед собой при изучении курса?

2. Что было самым важным для меня при изучении данной проблемы?

3. Какие виды деятельности вызвали у меня наибольший интерес? Каков при этом был ход моих мыслей?

4. Что именно во время занятий у меня получалось: легко/трудно; быстро/медленно; заинтересованно/безразлично? Как я преодолеваю трудности?

5. Какие чувства и ощущения возникали у меня во время занятий? Какие эмоциональные изменения произошли у меня во время занятий, каковы возможные причины моих эмоциональных изменений?

6. Какое приращение к уже имеющемуся опыту я приобрел(а)?

7. Какой вид деятельности (индивидуальный или групповой) мне предпочтителен?

8. Произошла ли у меня смена представлений о себе, моих возможностях, будущей карьере и жизни в целом?

9. Каков мой главный результат при изучении этого курса?

10. Какие цели я могу запланировать для себя в дальнейшей образовательной деятельности?

Приложение 12

Критерии оценивания выполнения проекта студентами и преподавателем

Таблица 12.1 – Критерии оценивания выполнения проекта студентами

Оцениваемый параметр	Макс. балл	Оценка
Содержание		
Соответствие выбранной теме	5	
Логичность изложения	5	
Ясность изложения темы	5	
Дизайн		
Соответствие дизайна и графики содержанию	5	
Единство стиля и оформления работы	5	
Оформление текста, наглядность, расстановка акцентов в тексте	5	
Использование мультимедиа (звук, видео).	5	
Организация		
Обоснованность количества слайдов	5	
Логичность представления последовательности слайдов	5	
Оригинальные, творческие решения оформления	5	
Итог	**50**	

Таблица 12.2 – Критерии оценивания проектной деятельности студентов преподавателем

№	Оцениваемый параметр	Макс. балл	Оценка
1	Умение ставить цель	5	
2	Умение работать в группе	5	
3	Умение аргументировано отстаивать позицию	5	
4	Умение презентовать свой результат работы	5	
5	Самостоятельность в решении поставленных задач	5	
6	Способность к разумному риску	5	
7	Способность к творческому мышлению	5	
8	Коммуникативные способности	5	
9	Организаторские способности	5	
10	Степень рефлексии	5	
	Итог	**50**	

Приложение 13

Деловые игры и упражнения

Мозговой штурм «Понятие карьеры»

Цели: Раскрепощение участников тренинга, создание благоприятного эмоционального фона, включение участников в работу, активизация их творческого потенциала.

Необходимые материалы: листы ватмана для фиксации ассоциаций, маркеры, небольшой мяч. *Время:* 15 минут.

Содержание: Один из тренеров стоит в круге участников. Он передает произвольно выбранному участнику мяч, называя ассоциацию, связанную с понятием карьеры. Участник ловит мяч и, в свою очередь, сам называет первую приходящую в голову ассоциацию, связанную со словом «карьера», а затем передает мяч другому участнику. Очередь передается произвольно, по желанию.

Второй тренер по ходу упражнения фиксирует возникшие ассоциации на листах ватмана, накапливая «банк» представлений о карьере.

Инструкция: Тренер: «Сейчас мы проведем своего рода интеллектуальную разминку, называя как можно больше ассоциаций, связанных с понятием "карьера". Я кину мяч любому участнику, назвав свою ассоциацию, он поймает мяч, назовет ту ассоциацию, которая родилась у него, и передаст мяч произвольно другому участнику. Наша цель – создать как можно более обширный «банк» ассоциаций со словом «карьера».

Обсуждение: Результаты мозгового штурма обобщаются. Тренером формулируются вопросы для участников: Что общего в перечисленных ассоциациях? Каким образом их можно сгруппировать? Насколько отличаются современные представления о карьере от тех, что господствовали 10-15 лет назад?

Ролевая игра «Прохождение и проведение интервью»

Цель: Знакомство с особенностями кадрового собеседования, направленного на прояснение карьерных ожиданий и карьерных амбиций, отработка навыков проведения и прохождения интервью.

Продолжение приложения 13

Время: 60 минут (20 мин. на каждое из собеседований, 20 мин. обсуждение).

Содержание: Тренер предлагает провести два кадровых интервью, направленных на выяснение карьерных ожиданий и карьерных запросов, предварительно дав краткую информацию о видах интервью и стилях его проведения. В первом интервью участвуют два «сотрудника организации – претенденты на повышение в должности» и два интервьюера – «представители топ-менеджмента этой же компании». Во втором интервью участвуют один «претендент на устройство на работу в компанию» и один интервьюер – «представитель компании (менеджер по персоналу или психолог)». Интервью предлагается провести по определенной схеме, которую можно гибко перестраивать при условии обоснованности и продуманности предпринимаемых шагов. Допускается использовать личный опыт проведения и прохождения подобных интервью. На каждое собеседование отводится по 20 минут. Участники группы, не занятые непосредственно в процессе интервьюирования, выполняют функции наблюдателей.

Инструкции: Инструкция для «претендентов на повышение в должности» в первом интервью. Тренер: «Вы – сотрудники крупной компании, в которой имеются возможности для карьерного роста. Вы проработали уже несколько лет в определенной должности и намерены добиться у руководства повышения».

Инструкция для «топ-менеджеров» в первом интервью. Тренер: «Вы входите в высшее руководство компании. К вам обратились два претендента на повышение в должности. Оба сотрудника в равном статусе и примерно с равными способностями. Но возможность карьерного роста есть в данный момент только для одного сотрудника. Проведите с обоими кадровое интервью и сделайте обоснованный выбор в пользу одного из претендентов».

Инструкция для «претендента на устройство на работу» во втором интервью. Тренер: «Вы – кандидат, стремящийся устроиться на работу в солидную компанию и сделать в ней успешную карьеру. Ваша задача – выдержать первый этап отбора, пройдя собеседование с менеджером по персоналу компании».

Инструкция для «менеджера по персоналу» во втором интервью. Тренер:

«Вы – менеджер по персоналу компании. Ваша задача – провести собеседование с кандидатом и определить уровень выраженности его карьерных компетенций. Дайте обоснованное заключение по итогам интервью».

Инструкции остальным участникам группы в обоих интервью. Тренер: «Вы – наблюдатели, ваша задача – анализировать невербальное поведение участников интервью, отслеживать логику и стиль ведения собеседования, отмечать наиболее яркие и интересные моменты».

Обсуждение: После каждого интервью тренер по определенной схеме организует обсуждение. Вначале запрашивается обратная связь от самих участников интервью, выясняется, что они чувствовали, как пытались выстроить или пройти собеседование, какие техники использовали. А затем опрашиваются наблюдатели, какие наиболее яркие моменты они отметили.

Потом проводится общее обсуждение итогов упражнения по следующим пунктам: Какие «подводные камни» существуют в карьероориентированном интервью? Как отвечать на сложные вопросы и вести себя в нестандартных ситуациях на кадровом интервью? Как успешно пройти кадровое собеседование, какая подготовка для этого необходима? Какой стиль и способы ведения интервью позволяют максимально точно определить карьерные возможности и карьерные ожидания претендентов? Какие вопросы, мини-кейсы, ситуации позволяют раскрыть деловой и личностный потенциал интервьюируемых?

Методические замечания: Можно предложить вопросы для интервью и оцениваемые в ответах характеристики: Какую должность вы сейчас занимаете? (Status quo). На какую должность претендуете? (Карьерные амбиции). На сколько процентов вы уже сейчас готовы занять вышестоящую должность? (Уровень самооценки). Какие сложности и проблемы вы видите при выполнении обязанностей в новой должности? (Системность, критичность мышления). Каким образом планируете решать возможные проблемы, связанные с работой в новой должности? (Гибкость мышления, реалистичность). Как видите себя в компании через год, полтора, три года? (Карьерные ожидания, лояльность). В чем видите нехватку

знаний и навыков, и чему хотели бы обучиться? (Готовность к изменениям и профессиональному росту). Ваши главные достижения, в чем конкретно они проявляются, приведите примеры? (Мотивация достижения, уровень самооценки). Готовы ли вы к переезду в другой город, если это потребуется? (Мобильность и динамичность).

В ролевой игре можно оценить системность, динамичность и гибкость мышления, презентационные навыки, ориентация на результат, умение вести переговоры, мотивацию карьеры, готовность к обучению, стрессоустойчивость.

Фрагмент тренинга «Мечта и цель» Ю. В. Тюшева

Метафора (красивое сравнение)

Решим простую задачку: Представьте, что у меня в правой руке СЫРАЯ курица. Обыкновенная такая, слегка синеватая, а в левой руке я держу тарелку с приготовленной КУРОЙ-ГРИЛЬ. Скажите, то, что у меня в правой руке, – это курица? Курица. А в левой руке? Тоже курица.

Вопрос: Тогда в чем различие между этими двумя курицами? Ах, вы говорите, что между сырой и жареной курами лежит *технологический кулинарный процесс,* который превращает сырой полуфабрикат в готовый к употреблению продукт?! Разумеется, вы правы. Между мечтой и целью тоже лежит некоторый интеллектуальный процесс, который обеспечивает превращение МЕЧТЫ в ЦЕЛЬ.

Таким образом, нам нужно понять, какие шаги нужно проделать, чтобы превратить полуфабрикат в готовый продукт. Это как в поваренной книге: делай раз, делай два... У нас будет 7 шагов. На что обречена хорошо приготовленная кура-гриль? Правильно, она ОБРЕЧЕНА БЫТЬ СЪЕДЕННОЙ. А магия правильно «приготовленной» цели в том, что ЦЕЛЬ ОБРЕЧЕНА НА ДОСТИЖЕНИЕ. Многие из читателей, я предполагаю, не смогут сразу согласиться с последним утверждением. Однако, я не сомневаюсь, со временем вы убедитесь, что это так.

Мечта – это полуфабрикат, из которого можно приготовить цель.

И этот процесс, как я уже сказал, состоит из 7 последовательных шагов:

1. Определяем критерии достижения цели. (Как я узнаю, что цель достигнута?)
2. Соглашаемся с ценой вопроса. (Чем и сколько я готов заплатить за это?)
3. Назначаем точную дату достижения цели. (Когда я достигну того, чего хочу?)
4. Проводим анализ трудностей. (Внешние организационные трудности и внутренние психологические опасности.)
5. Ищем символическую награду. (Какой я воздвигну «памятник» моей победе?)
6. Делаем письменный договор с самим собой.
7. Конструируем ежедневную «самопогонялку» – читаем договор ВСЛУХ.

«Мечта и цель» (Ю. Тюшев, адаптация Е.А. Могилёвкин)

Цель: Составление личного карьерного договора.

Необходимые материалы: Бланки карьерного договора с фиксированными пунктами по числу участников. *Время:* 40 минут.

Содержание: Тренер предлагает участникам индивидуально заполнить бланк карьерного договора, содержащего следующие 7 пунктов: Как я узнаю, что моя карьерная цель достигнута? Чем я готов заплатить за достижение этой цели? Когда точно будет достигнута карьерная цель? Какие опасности на пути достижения карьерной цели? Какова будет символическая награда за достижение цели? Какие пункты войдут в мой карьерный договор о достижении цели и каково их наполнение (письменно зафиксировать результаты предыдущих шагов)? Что я сделал для продвижения к цели (ежедневный вопрос самомусебе)?

Постоянный мониторинг выполнения пунктов договора и обеспечение пусть даже минимального, но продвижения к поставленной цели.

Инструкция: Тренер: «На выполнение задания отводится 30 минут. Вам необходимо записать все пункты карьерного договора. После того как вы индивидуально и совершенно самостоятельно составите такой договор, я прокомментирую каждый пункт, у вас будет еще 10 минут на внесение корректировок».

Методические замечания: После индивидуальной работы с договорами тренер дает комментарии по заполнению каждого пункта договора.

Продолжение приложения 13

1) Несмотря на всю очевидность предложенных вопросов, они могут оказаться неожиданными. Ответы необходимо давать как можно более развернуто, детально характеризуя сам момент достижения цели. Можно попробовать написать инструкцию для внешнего наблюдателя, по которой тот может точно определить момент достижения вами карьерной цели.

2) В число возможных «валют», которые люди готовы заплатить за достижение карьерной цели, могут входить: личное время; деньги; здоровье; добрые отношения с людьми; честное имя и репутация; творчество; любовь; дружба; отказ от удовольствий, самоограничения; эмоциональное выгорание и т. д. Известно, что самая дешевая «валюта» – деньги, а самая дорогая – время.

3) При указании точной даты достижения цели важно не просто записать эту дату, но и обратить внимание на то, как реагирует тело. Случается, некоторых людей в этот момент бросает в жар или, наоборот, знобит, кто-то начинает ощущать «кирпичи на плечах». Все это – своеобразные сигналы, указывающие на возможность/невозможность достижения цели именно в указанный срок.

4) Возможные опасности можно разделить на две группы – находящиеся снаружи и внутри нас. Сложнее преодолевать внутренние. Люди склонны обманывать себя и придумывают для этого оправдание – алиби. В этом случае находятся отговорки: нам раньше не приходилось этого делать; это не будет работать; если бы я был старше (моложе); мне никто не помогает; если бы у меня были деньги; я пока к этому еще не готов; в теории-то хорошо, а как это решить практически; нет времени, слишком много других дел; никто не понимает моих трудностей; надо сначала все хорошенько изучить, и только потом... Необходимо отказаться от оправданий и научиться превращать их в цели.

5) Достижение наших целей – это в некотором смысле соревнование с самим собой. Придумайте себе заранее символическую награду за достижение целей карьеры. Такой наградой может быть и понравившаяся вещь и определенные действия (путешествие, посещение выставки, кафе, просмотр фильма и т. д.).

6) Карьерный договор (как и любой) содержит пункты о целях, задачах, правах

и ответственности, сроках исполнения и вознаграждении. Важно письменно зафиксировать все пункты договора.

7) Рекомендуется регулярно озвучивать карьерный договор вслух самому себе, запуская и поддерживая тем самым автопрограмму достижения карьерных целей.

После озвученных комментариев тренер дает участникам еще 10 минут на корректировку индивидуальных карьерных планов.

Упражнение «Карта желаний» (Вита Ценева, вариант Е. А. Могилёвкина)

Цели: Определение жизненных и карьерных целей и развитие рефлексивных умений.

Необходимые материалы: Листы А4, наборы карандашей. *Время:* 40 минут.

Содержание: Участники рисуют карту желаний. Работа выполняется на первом этапе индивидуально, а затем происходит обсуждение (для желающих).

Инструкция: Тренер: «На выполнение рисунка отводится 30 минут. Рисунок выполняется самостоятельно на листе белой бумаги формата А-4 цветными карандашами. Подпишите рисунок в верхней части листа «Карта моих желаний». Нарисуйте на карте желаний все, что вам захочется. В вашей карте желаний будет ровно столько элементов, сколько вы сами этого захотите. Для начала знайте, что на ней вы рисуете все то, чего хотите на всю свою жизнь вперед. Не на месяц, не на год, а именно на всю вашу жизнь до самого ее конца. Все самое важное и значимое в вашей жизни должно быть представлено. И более того,– каждый из рисунков обязательно должен быть подписан. Заметьте: рисунки ваших желаний без подписей не годятся. Равно как и не годятся подписи без рисунков. У каждого желания, у каждой потребности должен быть рисунок и подпись, которая исчерпывающе объясняла бы нам данный феномен. *Необходимо соблюдать правила:*

1. Карту желаний можно заново перерисовывать. Если не получилось, отложите ее в сторону и рисуйте новую. Не выбрасывайте старую до того момента, пока новая не будет нарисована!

2. В процессе работы можно обнаружить, что одно из нарисованных вами

желаний на самом деле вам чуждо и не является истинно вашим. Тогда вы должны заново перерисовать всю свою карту. Ничего не вычеркивайте и не используйте стирательную резинку. И, напротив, если вы что-то вспомнили, нет необходимости перерисовывать всю карту: надо добавить желание к уже изображенным.

3. На вашей карте не может быть желаний, к которым вы не имеете от ношения. Нельзя отождествлять себя со своей семьей или с местом работы. Вам не следует ничего рисовать в угоду вашему партнеру, руководителю по работе, друзьям или родителям. Если вы не хотите ребенка, а ваши родители страстно хотят внука, – не рисуйте его! Не рисуйте до тех пор, пока это не будет вашим и только вашим желанием.

4. Карта желаний – это ваша (только ваша!) убежденность, что в вашей жизни тому или этому обязательно будет свое достойное место. Предположим, вы не думаете пока о ребенке, но точно уверены, что в вашей семье обязательно будет малыш – когда вы этого захотите. Вот тогда смело рисуйте вашего малыша.

5. Качество рисунков не имеет большого значения. Каждый рисунок должен быть подписан, каждая подпись должна быть иллюстрирована».

Обсуждение: В ходе обсуждения различных карт желаний участники обмениваются представлениями о базовых жизненных ценностях и целях, проясняют место карьерных целей в жизни. С помощью тренера формируется понимание, что в карте желаний нет ничего такого, что было бы само собой разумеющимся, каждый ее элемент – результат осознанного и ответственного выбора.

Методические замечания: Создание карты желаний – это и своеобразный проективный тест, который очень многое может поведать о жизненных планах участников, и хорошее упражнение для достижения гармонии с самим собой.

Рис. «Карта желаний»

Приложение 14

Документы, подтверждающие внедрение результатов исследования (копии)

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РФ

ХАКАССКИЙ ТЕХНИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ –
филиал федерального государственного
автономного образовательного учреждения высшего
профессионального образования
«Сибирский федеральный университет»

655017, г. Абакан, ул. Щетинкина, 27
тел./ факс: (390-2) 22-53-55
E-mail: khti@khakassia.ru

14.05.2013 № 277
на №_____ от _____

УТВЕРЖДАЮ
Директор ХТИ – филиала ФГАОУ ВПО
«Сибирский федеральный университет»
_____ Н. В. Дулесова
«14» 05 2013 г.

АКТ

о внедрении результатов кандидатской диссертационной работы

Янченко Инны Валериевны

Настоящий акт подтверждает, что результаты диссертационной работы «Формирование карьерной компетентности студентов в образовательном процессе вуза» ассистента кафедры «Математика и естественнонаучные дисциплины» ХТИ – филиала ФГАОУ ВПО «Сибирский федеральный университет» Янченко Инны Валериевны, представленной на соискание ученой степени кандидата педагогических наук, внедрены в образовательный процесс ХТИ – филиала ФГАОУ ВПО «Сибирский федеральный университет».

Модель процесса формирования карьерной компетентности студентов в образовательном процессе вуза внедрена И. В. Янченко через реализацию педагогических условий в образовательном процессе вуза в интеграции с информационными дисциплинами «Информатика», «Информатика и основы программирования», «Информационные технологии в менеджменте», предполагающего актуализацию мотивационно-ценностного отношения к образованию как базовому этапу будущей карьеры, использование активных и интерактивных форм проведения занятий, таких как проектная, игровая деятельность, метод кейсов, психологических упражнений, содержание которых имеет направленность на основные виды профессиональной (инженерной) деятельности: экспериментально-исследовательскую, организационно-управленческую, проектно-конструкторскую, производственную. По результатам исследований разработана программа курса «Моя карьера» рекомендованная преподавателям, ориентированным на поиск новых методов, технологий обучения, путей повышения мотивации студентов к образованию.

Практические результаты, основанные на идее диссертационного исследования, включены И. В. Янченко:

– в методические указания к выполнению лабораторных работ «Основные приемы

работы в MS OFFICE 2007» (резюме, самопрезентация, создание электронного портфолио, заданий моделирующих различные виды профессиональной деятельности);

– методические рекомендации для преподавателей «Курс «Моя карьера»: теория и практика формирования в образовательном процессе вуза», обогащающие знания о карьерной компетентности, педагогических технологиях, способствующих формированию данного качества, содержащие оценочно-диагностический комплекс минимальной оценки сформированности карьерной компетентности, как важной составляющей профессиональной компетентности.

С учетом рекомендаций и пожеланий специалиста Центра содействия занятости студентов и выпускников ХТИ - филиала ФГАОУ ВПО «Сибирский федеральный университет», разработаны и внедрены в деятельность Центра методические рекомендации для студентов и выпускников «На пути к успешной карьере» по организации поиска вакансий на рынке труда, приобретению практического опыта подготовки резюме, портфолио карьерного продвижения, подготовки к собеседованию с потенциальным работодателем.

Методические рекомендации И. В. Янченко включены в УМКД «Организационное поведение», «Маркетинг», «Информационные технологии в менеджменте», «Инновационный менеджмент», «Информатика», «Информатика и основы программирования» и др.

В качестве перспективного направления использования результатов диссертационного исследования и содержания материала курса «Моя карьера» И. В. Янченко считаем внедрение результатов исследования в процесс производственной практики студентов в сотрудничестве с выпускающей кафедрой.

Председатель научно-методической комиссии отделения «Машиностроения и металлургии», кандидат педагогических наук _____ / С. П. Орешкова

Заведующая кафедрой «Математика и естественнонаучные дисциплины», кандидат технических наук, доцент _____ / Е. Н. Скуратенко

Председатель научно-методической комиссии отделения «Экономики и управления», кандидат педагогических наук, доцент _____ / И. В. Капчегашева

Продолжение приложения 14

Хакасский технический институт –
филиал ФГАОУ ВПО
«Сибирский федеральный университет»
(ХТИ – филиал СФУ)

ВЫПИСКА ИЗ ПРОТОКОЛА

19.04.2013 г. №8

Абакан

Заседания научно-методического совета

Председатель – Дулесова Н.В.
Секретарь – Бордюгова Н.Я.

Присутствовали: Дулесова Н.В., Сагалакова М.М., Минеев П.В., Орешкова С.П., Перехожева Е.В., Романенко Л.А., Капчегашева И.В., Бордюгова Н.Я., Бодягина Н.Я.

Всего членов совета – 13 чел.

Приглашенные: Смирнова Н.Ф. – зав. библиотекой, Окунева В.С. - старший преподаватель кафедры МиЕД, Янченко И.В. – ассистент кафедры МиЕД, специалист Миннулина Ю.Р.

ПОВЕСТКА ДНЯ:
Вопрос 2. Внедрение в учебный процесс образовательных технологий, способствующих формированию у студентов положительной мотивации к учебе, формирование карьерной компетентности.

ответственный исполнитель: Янченко И. В.

2. СЛУШАЛИ:

Ассистента кафедры МиЕД Янченко Инну Валериевну о внедрении в учебный процесс образовательных технологий, способствующих формированию у студентов положительной мотивации к учебе, формирование карьерной компетентности (сообщение прилагается).

ПОСТАНОВИЛИ:

1. В помощь преподавателям и студентам ХТИ – филиала СФУ и с целью внедрения в учебный процесс с 2013–2014 учебного года издать разработанные методические рекомендации для студентов «На пути к успешной карьере» и методические рекомендации для преподавателей «Курс «Моя карьера»: теория и практика формирования карьерной компетентности в образовательном процессе вуза».
2. Провести членам НМС кандидатам педагогических наук: Орешковой С.П., Перехожевой Е.В., Капчегашевой И.В., Романенко Л.А. рецензирование методических рекомендаций для студентов «На пути к успешной карьере» и методические рекомендации для преподавателей «Курс «Моя карьера»: теория и практика формирования карьерной компетентности в образовательном процессе вуза».
3. Редактору Бодягиной Н.Я. преступить к редактированию после получения рецензии.

Председатель
научно – методического совета Н.В. Дулесова

Секретарь Н.Я. Бордюгова

СИБИРСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
SIBERIAN FEDERAL UNIVERSITY

НА ПУТИ К УСПЕШНОЙ КАРЬЕРЕ

Методические рекомендации

ХТИ

Абакан
2013

УДК 37.015.3(072)
Н12

Н12 На пути к успешной карьере : метод. рекомендации / сост. И. В. Янченко ; Сиб. федер. ун-т, ХТИ – филиал СФУ. – Абакан : Ред.-изд. сектор ХТИ – филиала СФУ, 2013. – 21 с.

Содержат рекомендации по организации поиска вакансий на рынке труда, приобретению практического опыта подготовки портфолио карьерного продвижения, подготовки к собеседованию с потенциальным работодателем.

Предназначены для студентов и выпускников вузов, стремящихся к успешному трудоустройству и развитию профессиональной карьеры.

УДК 37.015.3(072)

Рекомендовано к изданию
научно-методическим советом ХТИ – филиала СФУ

Редактор Н. Я. Бодягина

Подп. в печать 20.06.2013. Формат 60×84/16. Бумага «Снегурочка».
Усл. печ. л. 1,16. Уч.-изд. л. 1,01. Тираж 50 экз. Заказ 2330. С 21.

Редакционно-издательский сектор Хакасского технического института –
филиала ФГОУ ВПО «Сибирский федеральный университет»
655017, Абакан, ул. Щетинкина, 27

Отпечатано в полиграфической лаборатории ХТИ – филиала СФУ
655017, Абакан, ул. Щетинкина, 27

© ХТИ – филиал СФУ, 2013

СИБИРСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
SIBERIAN FEDERAL UNIVERSITY

КУРС «МОЯ КАРЬЕРА»: ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ФОРМИРОВАНИЯ КАРЬЕРНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Методические рекомендации

ХТИ

Абакан
2013

УДК 316.477
К93

К93 Курс «Моя карьера»: теория и практика формирования карьерной компетентности студентов в профессиональном образовании : метод. рекомендации / авт.-сост. И. В. Янченко ; Сиб. федер. ун-т, ХТИ – филиал СФУ. – Абакан : Ред.-изд. сектор ХТИ – филиала СФУ, 2013. – 84 с.

Содержат программу курса «Моя карьера», рекомендации по организации проектной и игровой деятельности студентов в образовательном процессе вуза, оценочно-диагностический комплекс сформированности карьерной компетентности студентов.

Предназначены для преподавателей, ориентированных на поиск новых методов, технологий обучения, путей повышения мотивации студентов к получению профессионального образования. Могут быть использованы при преподавании дисциплин «Управление персоналом», «Основы управления персоналом», «Менеджмент», «Психология и педагогика», а также преподавателями выпускающих кафедр при подготовке студентов к учебной и производственной практике.

УДК 316.477

Рекомендовано к изданию
научно-методическим советом ХТИ – филиала СФУ

Редактор Н. Я. Бодягина

Подп. в печать 26.06.2013. Формат 60×84/16. Бумага «Снегурочка».
Усл. печ. л. 4,88. Уч.-изд. л. 4,37. Тираж 50 экз. Заказ 2332. С 23.

Редакционно-издательский сектор Хакасского технического института –
филиала ФГОУ ВПО «Сибирский федеральный университет»
655017, Абакан, ул. Щетинкина, 27

Отпечатано в полиграфической лаборатории ХТИ – филиала СФУ
655017, Абакан, ул. Щетинкина, 27

© ХТИ – филиал СФУ, 2013