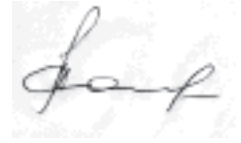


УДК: 378.046.4
На правах рукописи



ФЕЙЛИНГ Татьяна Борисовна

**РОЛЬ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ФОРМИРОВАНИИ
ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ВЫПУСКНИКОВ ВУЗОВ**

13.00.08 – теория и методика
профессионального образования

Автореферат
диссертации на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Санкт-Петербург - 2010

Работа выполнена в государственном образовательном учреждении высшего профессионального образования «Санкт-Петербургский государственный политехнический университет»

Научный руководитель: заслуженный работник высшей школы
Российской Федерации, доктор педагогических
наук, профессор
Людмила Ивановна КОНОВАЛОВА

Официальные оппоненты: доктор педагогических наук, профессор
Татьяна Николаевна НОСКОВА

кандидат педагогических наук, доцент
Татьяна Николаевна КРЕПКАЯ

Ведущая организация: Федеральный институт развития образования
(Москва)

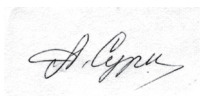
Защита состоится 6 апреля 2010г. в 15 часов на заседании диссертационного совета Д212.229.28 при Санкт-Петербургском государственном политехническом университете по адресу: 195220, Санкт - Петербург, Гражданский пр., 28, ауд. 328

С диссертацией можно ознакомиться в Фундаментальной библиотеке СПбГПУ по адресу 195251, Санкт-Петербург, ул. Политехническая, д. 29.

Автореферат диссертации доступен на официальном сайте СПбГПУ (www.spbstu.ru).

Автореферат разослан 5 марта 2010 г.

Ученый секретарь
диссертационного совета



А.И. Сурыгин

I. ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ИССЛЕДОВАНИЯ

Актуальность исследования. Новый тип экономики диктует иные требования, предъявляемые к выпускникам вузов. Высокотехнологичные процессы в экономике, нарастающий объем информации, непредвиденность и непредсказуемость ситуаций в профессиональной сфере, усложнение отношений между людьми создают необходимость формирования личности, умеющей жить в таких условиях. В связи с этим возникает потребность интерпретировать модель специалиста как личность с определенным набором профессиональных компетенций, способную успешно адаптироваться к постоянно меняющимся условиям жизнедеятельности. Решение проблемы становления современного типа личности и обновления знаний связано с переходом на непрерывное образование, где базовое образование «надстраивается» профессионально направленными дополнительными программами.

Непрерывности образования, интегрированности всех его этапов, ориентации на главный приоритет образования – личность, были посвящены фундаментальные работы С.И.Архангельского, С.Г.Вершловского, А.П.Владиславлева, Б.С.Гершунского, Г.П.Зинченко, О.В.Купцова, А.М.Митиной, В.Г.Онушкина, Е.П.Тонконогой. В развитие системы дополнительного образования большой вклад внесен отечественными исследователями М.А.Акоповой, В.В.Безлепкиным, М.Т.Громковой, А.В.Даринским, С.И.Змеёвым, М.В.Клариним, Ю.Н.Кулюткиным, М.Д.Матюшкиной, А.М.Митиной, В.И.Подобедом, Т.И.Черноусенко и др.

Учитывая современные тенденции усиления ответственности образовательной системы за подготовку профессиональных кадров, необходимо говорить, в первую очередь, о повышении качества профессионального образования и соответствии содержания подготовки специалистов требованиям профессиональных сообществ. Инициатором решения данных проблем в европейской зоне выступает Болонская декларация, предполагающая формирование единого образовательного пространства высшего образования, построенного на ряде обязательных принципов.

Россия, присоединившись к Болонскому процессу, взяла на себя обязательства воплотить в жизнь основные его принципы. Вопросами, связанными с внедрением болонских положений в отечественную систему образования занимались многие ученые и исследователи (В.И.Байденко, И.И.Калина, В.Б.Касевич, Л.И.Коновалова, Я.И.Кузьминов, Г.А.Лукичев, Д.В.Пузанков, Б.А.Сазонов, В.П.Сенашенко, А.И.Сурыгин, В.Д.Шадриков, Е.В.Шевченко и др.).

Современные образовательные подходы и технологии (компетентностный подход, кредитная система ECTS, модульная организация учебного процесса), рекомендованные документами, выработанными в рамках Болонского процесса для высшей школы и являющиеся базовыми элементами модернизации системы образования в России, направлены на повышение качества профессионального

образования, в первую очередь, в сфере высшего образования. Однако на конференции в Копенгагене (2003) была отмечена целесообразность оперативного внедрения системы ECTS и модульной технологии в систему дополнительного профессионального образования. Несмотря на это, до сих пор недостаточно методических и практических разработок по организации учебного процесса на основе выше перечисленных образовательных технологий в системе дополнительного профессионального образования (ДПО).

Автором также не обнаружено фундаментальных исследований по созданию научно-методической и понятийно-терминологической базы обучения на основе современных технологий, которая обеспечивала бы преемственность с отечественной дидактикой.

Важным и сложным периодом для высшей школы является переход на многоуровневую систему обучения. Это обеспечит определенные положительные результаты, но также, вероятнее всего, будут и потери, особенно на уровне бакалавриата в области востребованности профессиональной средой выпускников вузов. Специалисты предполагают, что необходимо будет «доразвивать» таких выпускников до профессионального уровня в системе ДПО. Эффективным решением этой проблемы может быть, на наш взгляд, освоение студентами «встроенных» в учебный процесс вуза программ дополнительного профессионального образования (параллельное обучение). В этом случае учебный процесс по дополнительным программам необходимо также выстраивать на основе технологий, совместимых с современными подходами реализации программ высшего профессионального образования.

Нарастающее противоречие между требованиями современного рынка труда к уровню подготовки специалистов и содержанием профессионального образования, сложные процессы модернизации российского образования и, в частности, системы дополнительного профессионального образования определили тему данного диссертационного исследования **«Роль дополнительного образования в формировании профессиональных компетенций выпускников вузов».**

Цель исследования: практическая разработка и обоснование научно-методических и организационно-педагогических условий формирования профессиональных компетенций выпускников вузов.

Объект исследования: процесс формирования профессиональных компетенций студентов вузов в системе дополнительного образования.

Предмет исследования: методическая модель формирования профессиональных компетенций выпускников вузов.

В рамках исследуемой проблемы **гипотезой** выступает предположение о том, что освоение студентами «встроенных» в образовательный процесс вуза дополнительных программ, разработанных на основе компетентностного подхода, будет способствовать:

- расширению профессиональной подготовки выпускников вузов, что положительно отразится на их конкурентоспособности на рынке труда;

- формированию специальных компетенций необходимых в профессиональной деятельности;
- обеспечению профессиональной надстройки, что необходимо для формирования профессиональной карьеры.

В соответствии с целью и гипотезой исследования решались следующие **задачи**:

1. Провести анализ научно-методической литературы по проблемам профессионального образования и выявить роль непрерывного образования в становлении современного типа личности.

2. Изучить опыт разработки и реализации образовательных программ на основе инновационных технологий (компетентностного подхода, модульно-рейтинговой системы и системы ECTS) в образовательных учреждениях.

3. Разработать профессиональные программы (для присвоения дополнительной квалификации) и методику их реализации на основе инновационных образовательных технологий.

4. Экспериментально проверить эффективность разработанной методики формирования профессиональных компетенций.

5. Выявить организационно-педагогические условия, способствующие оптимальной реализации разработанных программ.

6. Разработать методические рекомендации по формированию профессиональных компетенций выпускников вузов.

Методологическую основу исследования составляют: философские, психологические и педагогические концепции и теории личности как субъекта педагогических и профессиональных отношений, познающей и профессионально преобразующей себя (М.А.Акопова, А.Г.Асмолов, М.А.Вейт, Н.О.Вербицкая, В.В.Сериков, В.А.Сластенин, И.С.Якиманская, Б.Д.Эльконин и др.); концепция непрерывного профессионального образования (М.И.Арнаутов, А.П.Владиславлев, А.Л.Гавриков, Б.А.Гершунский, и др.), общая теория деятельности и деятельностного развития личности (Н.А.Алексеев, Е.В.Бондаревская, Л.С.Выготский, Ю.Н.Гатанов, Н.Г.Громкова, П.Я.Гальперин и др.).

Методическим ориентиром исследования выступали: Концепция модернизации российского образования на период до 2010 г. (2001 г.); Федеральная целевая программа развития образования на 2006 – 2010 г.г. (2005 г.).

Теоретическую основу диссертационного исследования составляют: концепции непрерывности образования (А.А.Вербицкий, С.Г.Вершловский, А.П.Владиславлев, А.В.Даринский, О.В.Купцов, Г.П.Зинченко, Л.А.Иванова, М.А.Ковардакова, А.М.Митина, Ю.В.Шленов); современные концепции технологических подходов в обучении (Н.И.Алмазова, В.П.Беспалько, В.С.Блум, О.А.Голубкова, М.В.Кларин, Т.Н.Носкова, Т.К.Селевко); теории профессионального образования и самообразования (В.Н.Козлов, В.В.Сериков); концепции личностно ориентированного образования, индивидуализации, творческого саморазвития (М.А.Акопова, В.В.Сериков, Е.В.Бондаревская, А.В.Хуторской); концепция компетентностного подхода в образовании (В.И.Байдено, И.А.Зимняя,

Л.И.Коновалова, Т.Н.Крепкая, Б.А.Сазонов, В.С.Сенашенко, А.И.Сурыгин, Ю.Г.Татур, А.В.Хуторской, Е.В.Шевченко); исследования по модульному обучению (В.М.Гараев, Ю.Ф.Тимофеева, Н.А.Шевелева, М.А.Чошанов, П.А.Юцявичене).

В качестве **методов исследования** применялись:

-теоретические методы: теоретический анализ научно-методической литературы; анализ результатов деятельности обучающихся; моделирование систем и процессов; изучение и обобщение опыта реализации программ дополнительного профессионального образования в различных образовательных учреждениях;

-эмпирические методы: педагогический эксперимент; методы наблюдения, анкетирования, тестирования, опроса; статистические методы обработки данных.

Экспериментальная база исследования: частное некоммерческое образовательное учреждение высшего профессионального образования «Невский институт языка и культуры» (аккредитованное), факультет дополнительных образовательных программ (Санкт-Петербург).

Исследование проводилось в три взаимосвязанных этапа.

Первый этап (2005 – 2006 гг.) – поисково-теоретический. Теоретический анализ отечественной и зарубежной литературы в области непрерывного образования; дополнительного профессионального образования; организации образовательного процесса на компетентностной основе, на основе модульной технологии; использования рейтинговой системы, системы зачетных единиц; определялся научный аппарат и экспериментальная база исследования.

Второй этап (2006 – 2008 гг.) – опытно-экспериментальный. Разработка образовательных программ на компетентностной основе для получения дополнительной квалификации; проектирование компонентов учебных материалов программ; практическое освоение педагогических методов и технологий.

Третий этап (2008 – 2009 гг.) – заключительно-обобщающий, во время которого осуществлялся анализ, систематизация и интерпретация полученных в ходе исследования данных, подводились итоги экспериментальной проверки эффективности реализуемых программ по формированию профессиональных компетенций, формулировались выводы о проделанной работе, оформлялось диссертационное исследование.

Научная новизна исследования:

1. Определены структура, содержание, формы и методы профессиональной подготовки студентов на основе взаимосвязи традиционных и инновационных подходов.

2. Выявлена взаимозависимость между результативностью освоения знаний обучающимися и организацией учебного процесса на основе инновационных образовательных технологий.

3. Установлена взаимосвязь между использованием современных подходов в профессиональном образовании и развитием профессионализма выпускников Невского института языка и культуры, который проявляется в успешном трудоустройстве, отличных/хороших характеристиках работающего, в карьерном росте.

4. Предложены методические рекомендации по оценке уровня владения профессиональными компетенциями.

5. Определены педагогические условия, обеспечивающие результативность формирования профессиональных компетенций у выпускников вузов.

Теоретическая значимость исследования состоит в уточнении значения непрерывного образования в деле становления современного типа личности и обновления знаний; в определении роли дополнительного образования в повышении профессиональной подготовленности выпускников вузов; в формулировании условий, обеспечивающих совершенствование и результативность учебного процесса, основанного на инновационных образовательных технологиях в системе дополнительного образования.

Практическая значимость исследования состоит в том, что

- теоретические положения и практические материалы диссертации могут быть использованы в деятельности высших образовательных учреждений, бизнес-школ, а также средних специальных учебных заведений;

- результаты исследования будут способствовать расширению и углублению научных представлений в исследовательской проблематике компетентного подхода в профессиональном образовании;

- материалы эксперимента по реализации профессиональных дополнительных программ (на основе инновационных технологий) может служить основой решения задачи по обеспечению выпускников вуза широкими профессиональными возможностями и компетенциями.

Достоверность и обоснованность результатов исследования обеспечена использованием логически непротиворечивой методологической и теоретической базы исследования; полнотой информационных источников, отражающих актуальный мировой опыт; комплексом теоретических и эмпирических методов, адекватных предмету и цели исследования; апробацией материалов диссертации.

Основные положения, выносимые на защиту:

1. Теоретическая модель компетенций выпускников вузов в системе профессионального образования. Предлагаемая модель формируется путем надстройки высшего профессионального образования дополнительным.

2. Технология разработки дополнительных профессиональных программ на основе компетентного подхода, как процесса и результата целенаправленной образовательной деятельности.

3. Обоснование принципа встраиваемости дополнительных образовательных программ в учебный процесс вуза.

4. Рекомендации организационно-педагогических условий (соотнесение технологий профессионального образования и закономерностей профессионального становления личности; корреляция задач основного и дополнительного образования) для оптимальной реализации дополнительных образовательных программ в вузе.

Апробация и внедрение результатов исследования: практическое внедрение результатов исследования осуществлялось в ходе опытно-экспериментальной

работы на базе Невского института языка и культуры, Санкт-Петербург (акт внедрения); концептуальные положения и педагогические аспекты реализации дополнительных образовательных программ в вузе были вынесены на обсуждение кафедры управления международным образованием Санкт-Петербургского государственного политехнического университета, кафедры культурологии и общегуманитарных дисциплин Невского института языка и культуры, Учебно-методического совета и Ученого совета Невского института языка и культуры; докладывались на 4-ой международной конференции «Дополнительное профессиональное образование: от спроса до признания (бизнес-власть-образование)» (Москва); на конференции «Дополнительное профессиональное образование и социально-экономическое развитие регионов» (Москва); на мероприятиях международных конференций «Невские чтения» (Санкт-Петербург), на международной научно-методической конференции «Образовательные технологии в вузе: опыт, проблемы, возможности» (Санкт-Петербург).

Результаты исследования нашли отражение в статьях, тезисах докладов, учебно-методических пособиях, опубликованных автором.

Объем и структура диссертации. Работа состоит из введения, трех глав, заключения. Общий объем работы – 197 страниц текста, включающий список литературы и источников, содержащий 242 работы отечественных и зарубежных авторов, 7 приложений, а также 21 таблицу, 8 рисунков.

II. ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

Во введении обоснована актуальность темы, определены проблемы, объект, предмет и цель исследования, сформулированы гипотеза, основные задачи исследования; охарактеризованы новизна, теоретическая и практическая значимость; выделены положения, выносимые на защиту; приведены данные об апробации и внедрении полученных результатов.

В первой главе «**Тенденции и перспективы развития системы дополнительного профессионального образования в России**» анализируется роль и значение дополнительного профессионального образования как самого быстро развивающегося сегмента непрерывного образования, необходимого в жизни современного человека и являющегося ключевым фактором в реформировании мировой и национальной образовательных систем.

Идея непрерывного образования находила отражение в просветительской деятельности многих зарубежных и отечественных ученых с момента зарождения педагогической науки как логичный путь развития личности. В ней рассматривалась проблема всестороннего развития человека в течение жизни и, несмотря на различие в трактовках понятия «непрерывное образование», во второй половине XX в. были сформулированы общие принципы и тенденции его развития.

Анализ системы непрерывного образования в разных странах мира показал, что в основном оно направлено на практическое применение в современных ры-

ночных условиях. Основной задачей образования становится не усвоение огромного и постоянно увеличивающегося объема знаний или хотя бы ориентация в мощном, все возрастающем потоке информации, а *проблема получения, создания, производства знания в соответствии с возникающими потребностями.*

Одним из системообразующих элементов непрерывного образования является дополнительное профессиональное образование. Необходимо отметить, что важность развития ДПО определяется ответственностью за обновление и обогащение интеллектуального потенциала общества, реализацию концепции непрерывного образования, за обеспечение социальной реабилитации и защищенности граждан путем их своевременной переориентации и переобучения на новые профессии и специальности.

Однако за последнее десятилетие двадцатого века в связи с реформированием экономической, политической и социальной систем страны государство ослабило контроль над системой профессионального образования и ее связью с другими отраслями отечественной экономики, что не замедлило отразиться на общем состоянии квалификации специалистов, а следовательно и на состоянии самой экономики.

К актуальным проблемам, препятствующим развитию системы ДПО в России можно отнести:

- несовершенство нормативно-правовой базы ДПО;
- ослабление мотивации повышения квалификации кадров как у самих специалистов, так и у руководителей предприятий и организаций;
- непоследовательность складывающегося рынка образовательных услуг как по регионам, так и в отраслях, что мешает выработке политики развития сферы ДПО;
- практическое отсутствие системы профконсультирования, которая позволяла бы специалистам вовремя профессионально переориентироваться;
- оторванность российской системы ДПО от мирового опыта в этой сфере.

Понимая всю сложность проблемы, государство предприняло ряд мер по укреплению кадровой политики и качества подготовки специалистов. Согласно концепции модернизации российского образования на период до 2010 года «государство возвращается в образование как гарант качества образовательных программ и услуг, предоставляемых как общеобразовательными, так и профессиональными образовательными учреждениями, независимо от организационно-правовых форм».

Важнейшими факторами, определяющими развитие современной системы ДПО, становятся взаимосвязь и взаимодействие образования с реальным сектором экономики, отраслевая направленность образовательных программ, создание новых подходов к формам и методам обучения (Н.И.Алмазова, О.С.Анисимов, А.Г.Асмолов, В.П.Беспалько, Н.Ш.Валеева, Н.О.Вербицкая, М.Т.Громкова, С.И.Змеев, А.В.Корсунов, Т.Н.Носкова, В.И.Подобед, В.Г.Онушкин, Е.П.Тонконогая, Т.П.Тычинкина, Ф.Х.Фаизов, Н.Л.Шевелева). Сегодня дополни-

тельное профессиональное образование по своей значимости становится равнозначным базовому профессиональному образованию. Пришло время говорить о переосмыслении роли, функции и месте дополнительного образования в образовательном пространстве (Е.В.Антипина, М.И.Арнаутов, А.Г.Асмолов, В.В.Безлепкин, М.Д.Берштадская, И.А.Мосичева и др.).

Одним из перспективных направлений эффективной подготовки специалистов является дополнительное профессиональное образование студентов в высших учебных заведениях (А.Л.Гавриков, Т.Н.Крепкая, Н.А.Морозова, В.С.Сенашенко, Т.П.Тычинкина). Это направление складывалось на протяжении многих лет. Следует отметить, что за последние годы произошли существенные изменения в нормативно-правовом статусе дополнительных образовательных программ. Речь идет о профессиональных программах для присвоения дополнительных квалификаций (трудоемкостью свыше 1000 ак. час.), которые студенты вузов могут осваивать параллельно основным образовательным программам. В 2000 году Министерством образования РФ разработаны и утверждены методические рекомендации о порядке присвоения дополнительных профессиональных квалификаций в период освоения студентами основных образовательных программ в вузе (Положение от 06.09.2000 № 2571). и введен в действие (01.06.2000) диплом о дополнительном (к высшему) образовании, дающий право на профессиональную деятельность по полученной дополнительной квалификации. Эти меры были приняты с целью расширения профессиональных возможностей и повышения конкурентоспособности выпускников вузов на рынке труда.

Проведя анализ социологической, философской и психолого-педагогической литературы по исследуемому вопросу мы пришли к заключению, что:

- дополнительное профессиональное образование, являясь основным звеном непрерывного образования, находится в процессе динамического развития, как в теоретическом плане, так и в практическом;

- дополнительное профессиональное образование является необходимой «надстройкой» квалификационного уровня специалистов и способно обеспечить профессиональное и личностное развитие человека в течение всей профессиональной жизни (В.Г.Онушкин, С.Г.Вершловский, Ю.Н.Кулюткин, Е.П.Тонконогая, М.Т.Громкова);

- программы переподготовки и повышения квалификации устарели (методически и содержательно) и не соответствуют современным требованиям к подготовке специалистов (Е.В.Антипина, Т.Н.Леонтьева, М.Д.Матюшкина, С.А.Щенников, Ф.Х.Фаизов); для повышения качества и эффективности дополнительного профессионального образования необходимо внедрение новых образовательных технологий и политических решений (В.И.Байденко, Н.В.Борисова, В.А.Горский, Н.Н.Лоргина, В.С.Сенашенко, М.П.Баранов, нормативные и законодательные документы);

- профессиональное дополнительное образование может играть существенную роль в развитии профессиональных возможностей и расширении компетен-

ций выпускников вузов (В.С.Сенашенко, Т.П.Тычинкина, нормативные и законодательные документы).

Во второй главе **«Инновационные образовательные технологии в системе профессионального образования»** рассматриваются теоретико-методические вопросы, связанные с применением современных образовательных технологий: компетентностного подхода, кредитной системы ECTS, модульной и рейтинговой системы организации учебного процесса.

Активная разработка и внедрение вышеперечисленных технологий связаны с новой парадигмой образования, обеспечением нового уровня обучения и достижения запланированных результатов образовательной деятельности. Каждая из рассматриваемых образовательных технологий имеет самостоятельное значение и цель. Однако совершенствование и результативность учебного процесса, как показал эксперимент, достигается при их комплексном применении.

Поскольку задачей профессионального образования является достижение наибольшего соответствия выпускаемых вузами специалистов требованиям современной экономики к подготовке специалистов, система профессионального образования должна переориентироваться на подготовку специалистов, готовых работать по новым законам экономического рынка. Для образовательной системы это означает смену образовательной парадигмы и переход профессионального образования на компетентностный подход. Сущность компетентностного подхода можно определить как совокупность общих принципов определения целей образования, отбора содержания образования, организации образовательного процесса и оценки образовательных результатов. С этой точки зрения компетентностный подход рассматривается как достижение нового качества образования. Иное качество образования заключается в новых возможностях выпускников образовательных учреждений, в их способности решать проблемы, которые предыдущие поколения выпускников не решали (В.И.Байдено, И.А.Зимняя, Л.И.Коновалова, Т.Р.Крепкая, А.И.Субетто, Ю.Г.Татур, А.В.Хуторской, М.А.Чошанов, Б.Д.Эльконин). Многие идеи компетентностного подхода появились в результате изучения ситуации на рынке труда и в результате определения тех требований, которые складываются на этом рынке по отношению к работнику.

Целью компетентностного подхода в образовании является подготовка специалистов, владеющих определенным набором компетенций, необходимых на рынке труда. Компетенцию мы определяем как комплекс знаний, умений, навыков и интеллектуальных способов деятельности.

В последнее десятилетие практически во всех странах Европейского Союза произошла переориентация содержания образования на освоение *ключевых* (основных) компетенций. Они необходимы для любой профессиональной и социальной деятельности, так как связаны с успехом личности в быстроменяющемся мире. Исследователями (проект «Tuning» («Настройка образовательных структур»)) выделены три группы ключевых компетенций: инструментальные, межличностные, системные.

Принципы выделения групп ключевых компетенций исследовала И.А.Зимняя. По ее мнению, теоретической основой этого послужили сформулированные в отечественной психологии положения: что человек есть субъект общения, познания, труда (Б.Г.Ананьев); что человек проявляется в системе отношений к обществу, другим людям, к себе, к труду (В.Н.Мясищев); что компетентность человека имеет вектор акмеологического развития (Н.В.Кузьмина, А.А.Деркач); что профессионализм включает компетенции (А.К.Маркова).

Очевидно, что ключевые компетенции являются самыми общими и широкими определениями адекватного проявления социальной жизни человека в современном обществе. Их формирование в основном лежит в области решения задач базового образования и личностного развития. Профессиональные же компетенции формируются при освоении профессиональных программ специального, высшего и дополнительного образования. Тогда результат профессиональной подготовки является интегральной характеристикой, определяющей способность решать личностные, социальные и профессиональные задачи, возникающие в реальных ситуациях жизни и профессиональной деятельности. В этом случае *профессиональную подготовку специалиста можно рассматривать как формирование совокупности ключевых (общих) и профессиональных компетенций (базовых и специальных).*

Бинарную классификацию компетенций необходимых специалисту предлагает взять за основу и Министерство образования и науки РФ, разделяя их на общие (универсальные, ключевые, «надпрофессиональные») и профессиональные (предметно- специализированные) компетенции. Исходя из этого, профессиональную подготовку выпускника вуза можно представить в виде схемы (рис.1), где основные и общеобразовательные компетенции надстраиваются специальными профессиональными компетенциями, формируемыми дополнительными профессиональными программами.

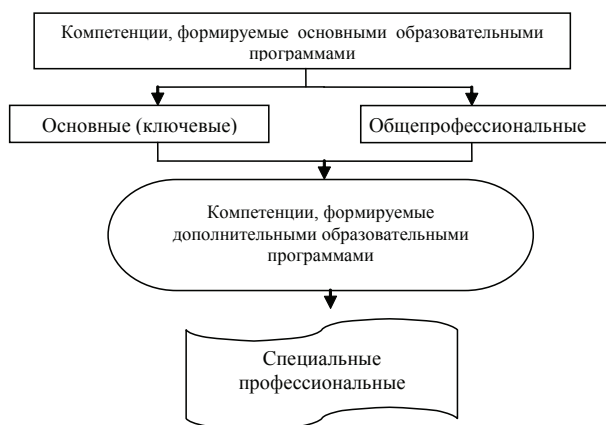


Рис. 1. Схема формирования компетенций выпускников вуза

Необходимым условием реализации учебного процесса на основе компетентного подхода является формирование нового поколения учебных программ, пособий и методик. Основополагающее значение при этом имеет модульная система организации обучения.

Первоначально модульное обучение было положено в основу индивидуального обучения. Впоследствии зона применения модульного обучения стала расширяться. В настоящее время модульное обучение – одна из перспективных технологий, обеспечивающая индивидуализацию образовательных программ и пути их усвоения в зависимости от способностей и интересов обучающихся.

Идеи модульного обучения берут начало в трудах Б.Ф.Скинера и получают теоретическое обоснование и развитие в работах зарубежных ученых Дж.Рассела, Б.и М.Гольдшмид, определяющих модуль как учебный пакет, охватывающую концептуальную единицу учебного материала и предписанных учащимся действий; или как автономную, независимую единицу в спланированном ряде видов учебной деятельности, предназначенную помочь студенту достичь некоторых четко определенных целей. Наряду с указанными исследованиями, свой подход предложили российские ученые: А.А.Вербицкий, который рассматривал совокупность модулей, как модель работы специалиста; М.А.Чошанов, П.А.Юцявичене, видевшие сущность модульной системы в том, что обучающийся более самостоятельно или полностью самостоятельно может работать с предложенной ему индивидуальной учебной программой, содержащей в себе целевую программу действий, банк информации и методическое руководство по достижению поставленных дидактических целей; И.В.Галковская, Х.М.Инусова рассматривают модуль как завершённый узел и в то же время, как звено в развитии процесса обучения. Модульное обучение как целостную систему и как способ реализации индивидуального подхода исследовали Р.С.Бекирова, М.Д.Миронова, С.В.Рудницкая. Теория модульного обучения базируется на специфических принципах, тесно связанных с общедидактическими и определяющих общее направление модульного обучения, его цели, содержание и методику организации (Н.Т.Рожков).

На основе проведенного анализа исследований в области модульного обучения нами были выделены основные характеристики, относящиеся к понятию «модуль», уточнено понятие учебного элемента модуля, описана классификация и принципы индексации модулей.

Основой модульного обучения является модульная программа (определенная совокупность модулей). Модульную программу определяем как систему средств, приемов, с помощью и посредством которых достигается конечная цель обучения. Главной особенностью модульной программы является наличие целевого плана действий. Модульная программа строится на основе иерархии целей (П.А.Юцявичене, И.Б.Катышева).

Технология модульного обучения обеспечивает гибкость учебного процесса, надежную основу для индивидуальной и групповой самостоятельной работы обучающихся и, по оценкам исследователей, приносят до 30% экономии учебного

времени без ущерба для полноты и глубины изучаемого материала. Эти факты имеют существенное значение при реализации *программ дополнительного профессионального образования*.

Важным элементом модульного обучения выступает рейтинговая система оценки знаний, которая предполагает балльную оценку успеваемости обучающихся. Научные положения модульной и рейтинговой системы обучения объединяют психологические и математические рычаги управления учебным процессом, основанные на достижениях квалиметрии (Г.Г.Азгалдов), андрагогики (М.Ноулс, С.Г.Вершловский, Ю.И.Калиновский) и акмеологии (Н.В.Кузьмина, А.А.Деркач).

Эффективность компетентностного подхода возрастает при организации учебного процесса на основе модульной и рейтинговой системы обучения, как средств достижения образовательной цели.

Для совершенствования планирования и организации учебного процесса на основе современных образовательных технологий, сравнения результатов обучения и их оценивания, Министерство образования РФ внедряет в вузы России систему зачетных единиц на основе европейской кредитной системы ECTS.

Система ECTS (European Credit Transfer System – Европейская система перевода (перезачёта) кредитов) была рекомендована в рамках Болонского процесса для оценки трудоемкости учебного курса в зоне европейского образовательного пространства. Так как Россия является членом Болонского процесса, то использование кредитов для определения трудоемкости образовательных программ применимо и к отечественной системе образования. Чаще всего в России оперируют термином «зачетная единица». Примерное содержание одной зачетной единицы – 36 (академических) часов (О.М.Карпенко, М.Д.Бершадская). Система ECTS является не только оценкой трудоемкости образовательного курса, она является частью системы организации образовательного процесса (В.И.Байденко, И.И.Гончерёнок, Е.В.Шевченко), а также содержит оригинальную семиступенную систему оценки успеваемости обучающихся (И.И.Гончерёнок, Б.А.Гладких), которую мы использовали в своем эксперименте.

Рассмотренные образовательные технологии являются основой проводимого нами эксперимента по разработке дополнительных образовательных программ и организации учебного процесса по ним.

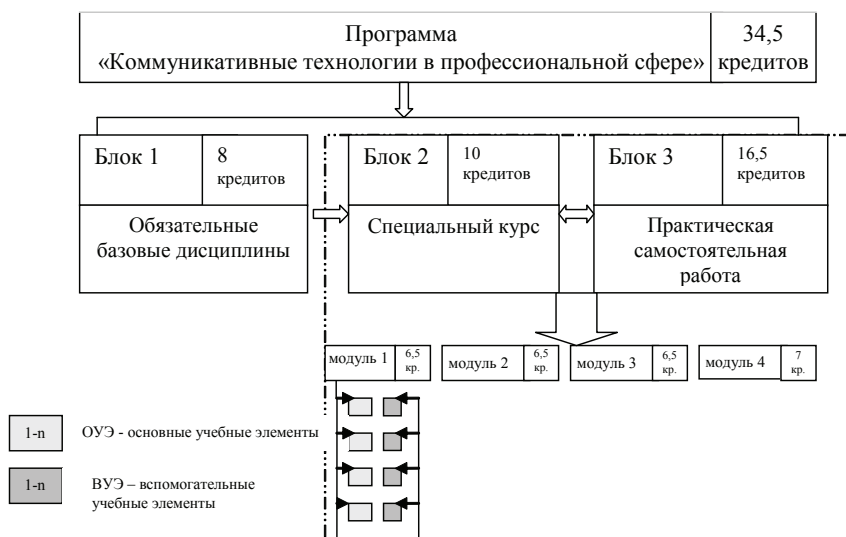
В третьей главе **«Методические основы разработки, внедрения и реализации профессиональных дополнительных программ в вузе»** описана предложенная нами технология проектирования образовательных программ на компетентностной основе, а также ход эксперимента и результаты его проведения.

Проект по разработке и реализации дополнительных профессиональных программ осуществлялся на базе Невский институт языка и культуры в период с 2006 по 2008 год. Разработка данных программ явилась реакцией на современные тенденции в области профессионального образования и требования работодателей в том сегменте специальностей, по которым вуз ведет подготовку.

В ходе проекта осуществлялись следующие виды деятельности: разработка блочно-модульных дополнительных программ на компетентностной основе; их адаптация к основным образовательным программам; организация учебного процесса на основе инновационных образовательных технологий; анализ и обработка результатов, полученных по завершению процесса обучения на дополнительных программах.

Проектирование и реализация программ, а также полученные в ходе эксперимента результаты мы демонстрируем на примере блочно-модульной дополнительной программы «Коммуникативные технологии в профессиональной сфере», разработанной нами для углубления вариативной части ГОС ВПО по специальности «Связи с общественностью» и получения дополнительной квалификации «Мастер делового общения». Данная квалификация актуальна для любой гуманитарной профессиональной и социальной деятельности. Цель программы – совершенствование коммуникативной составляющей современного специалиста.

Структура программы представлена на рис.2



ОУЭ и ВУЭ являются составляющими каждого из четырех модулей

Рис. 2. Структура блочно-модульной программы

Для проектирования и разработки программы, организации учебного процесса по ней и оценки результатов эксперимента решались следующие задачи:

1. **Формирование набора профессиональных компетенций, необходимых для специалиста в области присваиваемой квалификации.** С этой целью проводился анализ мнений и требований работодателей, рекрутинговых агентств,

специалистов в интересующей нас области деятельности. Опираясь на полученные в ходе исследования данные и определенные выпускающей кафедрой «Коммуникативные технологии и связи с общественностью» НИЯК компетенции для выпускников вуза по специальности «Связи с общественностью», был сформирован набор специальных компетенций, являющихся профессиональной надстройкой для специалистов по связям с общественностью.

2. Определение содержания учебного материала модулей программы. Отбор и структурирование учебного материала программы производились с учетом анализа видов профессиональной деятельности. Совокупность теоретических и практических знаний формировалась после описания составляющих профессиональной деятельности и выделения базовых компонентов знаний, умений и навыков по специальности. Затем производилось уточнение и корректировка учебных планов. Особое внимание уделялось разработке и организации практической самостоятельной работы.

3. Организация обучения на основе модульной и рейтинговой систем. Определив содержание учебного материала программы, мы сформировали модули смешанного типа и обучающие материалы к ним. За основу обучающей модели была принята организационно-деятельностная модель обучения (Г.Н.Юшко), структура которой интегрирует две модели: модель «организация личностно-ориентированной учебной работы» и модель «управление учебной работой в модульно-рейтинговой системе обучения». Модель личностно-ориентированной работы включает компоненты, которые состоят из системы целей, видов деятельности, средств достижения этих целей и предполагаемых результатов, которые оцениваются по окончании учебной деятельности. Управление учебной работой отражает организационно-технологические аспекты управления деятельностью.

Модульное обучение характеризуется:

- деятельностным подходом: в нашем эксперименте для реализации учебного процесса используются активные методы обучения, такие как метод проектов, тренинги, игровые модели, интерактивный способ передачи информации;

- увеличением объема самостоятельной работы: в нашем эксперименте самостоятельная работа выступает, во-первых, как способ усвоения знаний и формирования навыков; во-вторых, как способ, помогающий развитию интеллектуальных способов деятельности (формирование компетенций).

В дополнительном профессиональном образовании практическая самостоятельная работа является ключевым звеном в формировании компетенций обучающихся.

4. Организация учебного процесса на основе ECTS. Для расчета трудоемкости программы, включающей все формы учебной деятельности, были использованы зачетные единицы (кредиты ECTS). Общая трудоемкость рассматриваемой программы составляет 34,5 зач. ед. (кредитов).

Используя систему ECTS, нам удалось:

- обеспечить принцип индивидуального освоения программы обучающимся: темпа освоения модуля программы, очередности освоения модулей;

- оптимизировать учебную нагрузку преподавателей: сократить аудиторную нагрузку, увеличить время для консультаций, в том числе индивидуальных.

Для оценки результатов обучения была использована система оценок ECTS. Условием освоения студентами последующих модулей программы, является необходимость завершения текущего модуля с оценкой (кумулятивным баллом) не ниже 3 (E).

5. Определение критериев и уровней владения профессиональными компетенциями; разработка технологии оценки их освоения. Анализ соответствующей литературы и опрос специалистов в области управления персоналом позволили сделать вывод о том, что критерием определения уровня владения компетенциями можно считать степень профессиональной ответственности за процесс и результат. Мы использовали интерпретацию оценок ECTS в определении уровней владения профессиональными компетенциями и проиндексировали их соответствующими обозначениями: А, В, С, D, Е.

Рейтинговая система оценки успеваемости, разработанная нами для реализации учебного процесса по данным программам, формирует рейтинг (ранжирование) обучающихся. Так как кумулятивный рейтинговый балл имеет буквенное выражение: А, В, С, D, Е, то соответствие между индексами уровней владения компетенциями и рейтингом обучающихся позволяет установить уровень освоения компетенций каждым обучающимся. Так, освоение модуля программы (компетенций) с оценкой В (кумулятивный балл 4,7), отражает степень владения профессиональными компетенциями на уровне В: хороший уровень владения компетенциями, позволяющий эффективно вести профессиональную деятельность.

6. Оценка результативности эксперимента. Основной задачей эксперимента являлось создание условий для формирования специальных профессиональных компетенций у выпускников вуза. Условием выступает освоение студентами дополнительной профессиональной программы, встроенной в образовательный процесс вуза.

Оценка результативности дополнительной образовательной программы как средства повышения профессиональной составляющей выпускников вуза производилась по двум показателям:

а) **Влияние дополнительной программы на общую профессиональную подготовку студентов.** Контроль эффективности программы проводился в экспериментальной и контрольной группах по:

- результатам экзаменационных сессий по основной образовательной программе (оценивались и сравнивались с контрольной группой по четырем критериям);
- результатам производственных практик (оценивались и сравнивались с контрольной группой по четырем, определенными нами, критериям).

Результаты показали, что успеваемость по основной образовательной программе и результаты прохождения практик у студентов из экспериментальной группы в среднем на 20-25% выше, чем у студентов контрольной группы.

б) **Формирование дополнительных профессиональных компетенций.** Эффективность формирования компетенций мы оценивали по:

- результатам, полученным по окончании учебного процесса по дополнительной программе (ранжирование на основе рейтинга);
- результатам независимых экспертов (ранжирование на основании оценки экспертов).

В качестве базовой системы контроля по развитию коммуникативных и организаторских способностей обучающихся (для данной программы) применялась методика КОС (коммуникативно-организаторские способности).

Контролируемые показатели на протяжении реализации программы имели положительную динамику результатов обучения.

По завершении эксперимента были получены запланированные результаты: выпускники вуза за время освоения основной специальности приобрели набор профессиональных компетенций и дополнительную квалификацию, что положительно отразилось на их трудоустройстве.

Таким образом, подтвердилась гипотеза, выдвинутая нами в начале исследования.

Эффективность дополнительных программ подтверждается результатами, полученными нами в ходе освоения студентами трех разработанных нами программ (6 групп). Данные программы разрабатывались по идентичной технологии и прошли экспериментальную проверку в тот же период времени.

На основе проведенной работы **сформулированы теоретические выводы:**

1. Дополнительное образование студентов играет большую роль в деле формирования профессиональных компетенций, повышения уровня образованности, развития профессионального потенциала, обретения концептуального отношения к профессиональному образованию у будущего специалиста.

2. Современные образовательные технологии, используемые при разработке и реализации программ дополнительного образования, обеспечивают эффективность образовательного процесса, позволяют достичь запланированных результатов обучения и повысить качество образования.

3. Одной из главных задач современного образования являются перестройка и адаптация сознания студентов к сегодняшним реалиям, привитие им навыков самообразования, творческого использования полученных знаний. Решение этих задач обеспечивают современные образовательные технологии, применение которых наглядно показало результативность обучения, а также изменение отношения обучающихся к учебному процессу.

4. Профессиональному образованию отводится первостепенная роль в инновационном обществе. Следовательно, ему должна быть присуща высокая степень эффективности, способность адаптации к изменяющимся потребностям общества и рынка труда, чему в полной мере соответствует современное дополнительное профессиональное образование.

5. Дополнительные программы, встроенные в учебный процесс вуза, являются важным звеном в деле формирования и развития профессиональных возможностей выпускников вузов, качественной подготовки специалистов.

6. Компетентностный подход в образовании объективно соответствует и социальным ожиданиям в сфере образования, и интересам участников образовательного процесса.

7. Дополнительное профессиональное образование несет ответственность за обновление и рост профессионального и интеллектуального потенциала в обществе.

Практические рекомендации:

1. Дополнительные профессиональные программы целесообразно внедрять в учебный процесс вузов для расширения профессиональных возможностей выпускников вузов и формирования их индивидуальных профессиональных траекторий.

2. Программы с присвоением дополнительной квалификации можно встраивать в учебный процесс вуза по различным специальностям, углубляя вариативную или инвариантную часть ГОС ВПО по специальности/направлению подготовки. Многообразие дополнительных квалификации на базе основных образовательных программ создаст формы устойчивого развития системы профессионального образования как единого целого.

3. Модули дополнительных программ, встроенных в образовательный процесс вуза, могут служить модулями по выбору при разработке программ бакалавриата/магистратуры по направлению подготовки (ФГОС ВПО 3).

Основное содержание работы отражено в следующих публикациях:

Статьи, опубликованные в ведущих рецензируемых научных журналах и изданиях согласно перечню ВАК:

1. *Фейлинг Т.Б.* Современные образовательные технологии в дополнительном профессиональном образовании // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И.Герцена «Аспирантские тетради». – 2007. – № 18(44). – С. 485 -489 – 0,6 п.л.

Методические пособия, статьи:

2. *Фейлинг Т.Б., Гаврилова М.В.* Коммуникативные технологии в профессиональной сфере. Уч.-метод. пособие / Под ред. Т.Б.Фейлинг. – СПб.: Изд-во Невского ин-та языка и культуры, 2008, 24 с. –1,5 п.л.

3. *Фейлинг Т.Б., Соловьева Л.Ф.* Дизайн рекламы. Уч.-метод. пособие / Под ред. Т.Б.Фейлинг. – СПб.: Изд-во Невского ин-та языка и культуры, 2008, 21 с. – 1,25 п.л.

4. *Фейлинг Т.Б., Шильникова Л.А.* Дополнительное образование в системе непрерывного образовательного процесса // Материалы IV научно-практической конференции: «Дополнительное профессиональное образование: от спроса до признания (бизнес-власть-образование)». – М., 2005. – С. 24-25 – 0,3 п.л.

5. *Фейлинг Т.Б.* Логичность модульного обучения в программах дополнительного образования // Материалы IX междунар. науч.-практ. конференции: «Номо Ludens как отражение национальной культуры и социального варьирования языка». – СПб., 2006 – С. 55-59. – 0,3 п.л.

6. *Фейлинг Т.Б.* Модульная организация программ дополнительной квалификации // Материалы Всероссийской конференции: «Дополнительное профессиональное образование и социально-экономическое развитие регионов». – М., 2006. – С. 148-150 – 0,2 п.л.

7. *Фейлинг Т.Б.* Современные подходы к организации учебного процесса по дополнительным образовательным программам // Материалы IX научно-практической конференции: «Невские чтения». – СПб., 2007. –С. 225-229 – 0,5 п.л.

8. *Фейлинг Т.Б.* Непрерывное образование как ключевой фактор реформирования образовательной системы России // Материалы междунар. научн.-практич. конф. научной сессии «X Невские чтения». – СПб., 2008. – С. 231-234 – 0,25 п.л.

9. *Фейлинг Т.Б.* Опыт внедрения современных образовательных технологий в программы дополнительного образования (дополнительные квалификации) // Материалы II научно-практической конференции: «Образовательные технологии в вузе: опыт внедрения, проблемы». – СПб., 2008. – С. 26-28 – 0,2 п.л.

10. *Фейлинг Т.Б.* Актуальные вопросы образования: профессиональная надстройка // Материалы междунар. научн.-практич. конф. научной сессии «XI Невские чтения». – СПб., 2009 – С. 3-7. – 0,25 п.л.

Общий объем опубликованных работ – 5,3 п.л.