

На правах рукописи

ЗАЛЮБОВСКАЯ ЕЛЕНА ГЕННАДЬЕВНА

**ВНЕАУДИТОРНАЯ ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ РАБОТА В ВУЗЕ
КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ
И ЛИЧНОСТНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ
СПЕЦИАЛИСТА-МЕНЕДЖЕРА**

13.00.08 – теория и методика профессионального образования

АВТОРЕФЕРАТ

диссертации на соискание ученой степени

кандидата педагогических наук

Санкт-Петербург – 2009

Работа выполнена в Институте международных образовательных программ Государственного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Санкт-Петербургский государственный политехнический университет».

Научный руководитель: доктор педагогических наук, доцент

СУРЫГИН Александр Игоревич

Официальные оппоненты: доктор педагогических наук, профессор

НАДТОЧИЙ Анатолий Петрович

кандидат педагогических наук, доцент

ЗАХАРОВ Константин Павлович

Ведущая организация:

Учреждение Российской Академии образования
«Институт педагогического образования»

Защита состоится 16 июня 2009 года в 15.00 на заседании диссертационного совета Д 212.229.28 при Государственном образовательном учреждении высшего профессионального образования «Санкт-Петербургский государственный политехнический университет» по адресу 195251, Санкт-Петербург, Гражданский пр., д. 28, Институт международных образовательных программ СПбГПУ.

С диссертацией можно ознакомиться в Фундаментальной библиотеке Санкт-Петербургского государственного политехнического университета.

Автореферат разослан «14» мая 2009 года.

Ученый секретарь
диссертационного совета

А.И. Сурыгин

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

В современных условиях в России обостряется экономическая и демографическая ситуация, возрастает конкуренция выпускников вузов на рынке труда. Сегодня существует потребность в специалистах, мыслящих и действующих неординарно, готовых к саморазвитию, способных самостоятельно в любой нестандартной ситуации определить проблему, поставить задачу, найти оптимальный путь ее решения. Положение на рынке труда ставит профессиональное образование перед необходимостью формирования у будущих специалистов профессиональной и профессионально-значимой личностной компетентности.

Необходимость интеграции России в европейское образовательное сообщество в рамках Болонского процесса также требует целенаправленной корректировки профессионального образования.

Компетентностный подход как одна из концепций образования предполагает качественные перемены в вопросах целеполагания, в разработке содержания и оценке результатов. Применяя принципы компетентностного подхода, образовательное учреждение не только создает условия для приобретения знаний, умений и навыков, но и побуждает человека к осознанию своих потенциальных возможностей, перспектив личностного и профессионального роста.

Профессиональная подготовка студентов по специальности «Менеджмент организации» в системе высшего профессионального образования ведется в России с начала 90-х годов XX века. Содержание и особенности профессиональной подготовки специалистов в области управления раскрываются в исследованиях Н.Д. Беляева, Н.И. Гончара, М.С. Латкова, Т.В. Мазуряк, И.В. Чаплыгиной, В.В. Глухова и др. В их работах акцент делается на формирование профессиональной компетентности в рамках учебного процесса. Внеаудиторная воспитательная работа (далее ВВР) практически не рассматривается как средство формирования профессиональной компетентности специалиста. Тем не менее, в процессе формирования и развития компетентности должна участвовать вся образовательная система вуза, в том числе и ВВР.

В рамках учебного процесса профессиональная компетентность студентов формируется на основании Государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования (далее ГОС ВПО), реализуемого в учебных планах и программах. ВВР ведется по направлениям, традиционно сложившимся еще в советское время. В ходе анализа организации

ВВР в вузах нам не встретились концепции, где в качестве цели были бы сформулированы профессиональные требования к будущему специалисту.

На наш взгляд, и учебный процесс, и внеаудиторная воспитательная работа должны взаимодополнять и усиливать друг друга, решая единую комплексную задачу – подготовку компетентного специалиста. Но, в отличие от учебной деятельности, ВВР как средство развития профессиональной компетентности студентов изучена, к сожалению, недостаточно.

Основным условием формирования профессиональной компетентности студентов является их участие в деятельности: учебно-профессиональной или профессиональной. Организация деятельности вне учебного процесса – это дополнительная возможность совершенствования практической профессиональной подготовки будущих специалистов. Целью ВВР в вузе может выступать модель профессиональной и личностной компетентности выпускника, соответствующая образовательному и профессиональному стандартам, учитывающая условия вуза и пожелания работодателей региона. В таком случае можно утверждать, что ВВР способствует становлению компетентного специалиста.

Таким образом, **актуальность** диссертационного исследования определяется:

- 1) повышением требований к уровню профессиональной практической подготовки и личностным качествам выпускников со стороны работодателей;
- 2) недостаточным развитием практических навыков и профессиональной мотивации выпускников до требуемого уровня только в учебном процессе;
- 3) недостаточным теоретическим обоснованием и разработанностью педагогических условий и технологии формирования профессиональной и личностной компетентности студентов во внеаудиторной деятельности.

Возникает противоречие между:

– общим направлением реформ в высшем профессиональном образовании на внедрение компетентностного подхода

и

– недостаточным уровнем теоретической и методической разработанности построения с позиций компетентностного подхода внеаудиторной воспитательной работы в вузе.

Выявленное противоречие позволяет определить **проблему исследования**: как следует строить внеаудиторную воспитательную работу в вузе с позиций компетентностного подхода?

Цель исследования: научное обоснование системы внеаудиторной воспитательной работы (ВВР) в вузе, направленной на формирование и развитие профессиональной и личностной компетентности студентов (на примере специальности «Менеджмент организации»).

Объектом исследования выступает процесс формирования и развития профессиональной и личностной компетентности студентов.

Предметом исследования является внеаудиторная воспитательная работа в вузе как средство формирования профессиональной и личностной компетентности будущего менеджера.

Гипотеза исследования основана на предположении, согласно которому ВВР является эффективным средством формирования и развития профессиональной и личностной компетентности студентов, способствующей успешной профессиональной деятельности выпускников, если:

– целью (системообразующим элементом) ВВР является модель профессиональной и личностной компетентности выпускника-менеджера, соответствующая образовательному и профессиональному стандартам;

– в организации ВВР преобладают активные, ориентированные на реализацию модели компетентности выпускника, формы работы.

В соответствии с выдвинутой гипотезой определены **задачи** исследования:

1) Определить методологические и теоретические основания системы ВВР в вузе и разработать теоретический базис проектирования системы:

– уточнить теоретико-методологическую основу компетентностного подхода и понимание категорий «компетенция», «компетентность», «компетентностный подход»;

– выполнить анализ содержания моделей компетентности менеджера и технологий их разработки, описанных в научной литературе и реализуемых в профессиональной практике;

– уточнить определение понятия «внеаудиторная (внеучебная) воспитательная работа» и выполнить анализ концепций воспитательной работы, применяемых в практике высших учебных заведений.

2) Разработать проект системы внеаудиторной воспитательной работы в вузе с позиций компетентностного подхода на основе выбранного теоретического базиса и обобщения практического опыта:

– разработать модель компетентности выпускника специальности «Менеджмент организации» как целевой компонент системы внеаудиторной воспитательной работы в вузе;

– определить организационные формы, педагогические условия и средства формирования и развития профессиональной и личностной компетентности будущего менеджера как элементы педагогической системы внеаудиторной воспитательной работы в вузе.

3) Эмпирически обосновать эффективность разработанной системы ВВР в вузе:

– разработать критерии, инструменты оценки и процедуру мониторинга профессиональной и личностной компетентности студентов;

– апробировать систему внеаудиторной воспитательной работы в вузе, разработанную с позиций компетентностного подхода в образовании.

Методологическую основу исследования составляют:

1. Структурно-системный подход к развитию личности в деятельности (К.А. Абульханова-Славская, Б.Г. Ананьев, Н.В. Кузьмина, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Б.М. Теплов, В.А. Ядов и др.).

2. Междисциплинарный подход к обучению (Б.Г. Ананьев, Н.В. Кузьмина, Б.Ф. Ломов и др.).

3. Теория мотивации и направленности личности и деятельности (Л.И. Божович, Е.А. Климов, А. Маслоу, В.Л. Васильев, А.А. Крылов, и др.).

4. Теория творчества и профессионализма в деятельности, акмеологический подход к изучению профессиональной деятельности (А.А. Деркач, Е.А. Климов, Л.Д. Кудряшова, Н.В. Кузьмина, А.А. Лобанов, А.В. Петровский, В.Д. Шадриков, М.Г. Ярошевский, Л.А. Ясюкова и др.).

Теоретическую основу исследования определили труды:

– в области дидактики общего и профессионального образования (Г.А. Бордовский, А.А. Вербицкий, В.В. Давыдов, В.А. Козырев, В.В. Краевский, А.П. Надточий, В.И. Никифоров, А.М. Новиков, И.Я. Лернер, и др.);

– в области изучения подходов к исследованию профессионализма и моделированию профессиональной деятельности (Э.Ф. Зеер, А.А. Кирсанов, Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, А.М. Новиков, Н.Ф. Талызина и др.);

– в области педагогического проектирования и формирования системы профессионального образования (В.П. Беспалько, Ю.С. Васильев, В.А. Жуков, Э.Ф. Зеер, В.Н. Козлов, Н.В. Кузьмина, А.А. Нестеров, Ю.Г. Татур и др.);

– в области организации воспитательного внеаудиторного процесса в высшей школе (П.И. Бабочкин, Б.Н. Боденко, Е.В. Бондаревская, И.А. Зимняя, И.М. Ильинский, В.С. Кагерманьян, В.Т. Лисовский, Н.А. Морозова, А.В. Мудрик, Б.А. Ручкин);

– в вопросах формирования и развития компетентности (А.А. Бодалёв, А.А. Деркач, И.А. Зимняя, Е.А. Климов, Н.В. Кузьмина, А.Л. Руткевич, Н.А. Рыбников, Е.И. Степанова, Н. Хомский и др.);

– в вопросах разработки концепции компетентностного подхода в образовании (В.И. Байденко, И.А. Зимняя, В.А. Кальней, А.Г. Каспржак, В.Н. Козлов, А.А. Пинский, Дж. Равен, М.В. Рыжаков, А.И. Сурыгин, Ю.Г. Татур, А.В. Хуторской, С.Е. Шишов, Б.Д. Эльконин, и др.);

– в области формирования профессиональной компетентности студентов (В.А. Адольф, В.И. Байденко, Б.Н. Боденко, А.А. Вербицкий, Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя, Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, В.В. Рябов, А.Л. Смятских, Ю.Г. Татур, Т.М. Туркина, Ю.В. Фролов, В.Д. Шадриков и др.);

Методы исследования. В процессе работы над диссертацией использовались:

Теоретические методы: диалектический метод; метод анализа систем знаний (изучение и обобщение научной литературы в области исследования, обоснование методологической и теоретической базы исследования); применение научных теории для построения теоретических моделей, планирования эмпирической части исследования и интерпретации его результатов.

Эмпирические методы: обследование и мониторинг, изучение и обобщение опыта, опытная исследовательская работа.

Организация исследования. Исследование проводилось на базе Института менеджмента и информационных технологий (филиал) Санкт-Петербургского государственного политехнического университета в г. Череповце (далее ИМИТ СПбГПУ) с привлечением специалистов по управлению персоналом ЧерМК ОАО «Северсталь», ОАО «Аммофос», ЗАО «Фосагро АГ», ОАО «Северсталь-Метиз», ОАО «Череповецлес», корпоративного университета ОАО «Северсталь».

В исследовании задействованы студенты дневного отделения (575 человек), заочного отделения специальности «Менеджмент организации» на базе высшего образования (87 человек), выпускники ИМИТ СПбГПУ (28 человек), преподаватели (16 человек), специалисты по работе с персоналом предприятий (29 человек).

Научная новизна работы состоит в следующем:

– теоретически обоснована возможность и целесообразность применения компетентностного подхода к проектированию системы ВВР в вузе;

– разработана технология педагогического проектирования системы ВВР в вузе, направленной на развитие профессиональной и личностной компетентности студентов, включающая разработку обобщенной модели компетентности выпускника;

– разработаны критерии, методики, инструменты оценки и система мониторинга развития профессиональной и личностной компетентности студентов-менеджеров;

– разработана и апробирована система ВВР в вузе, направленная на развитие профессиональной и личностной компетентности студентов (на примере специальности «Менеджмент организации»).

Научная новизна названных результатов достигнута за счет применения теории компетентностного подхода в новой для приложения этой теории области – внеаудиторной воспитательной работе в вузе.

Теоретическая значимость работы состоит в дополнении теории профессионального образования:

– теоретическим и эмпирическим обоснованием системы внеаудиторной воспитательной работы в вузе, целью (системообразующим элементом) которой в соответствии с общими принципами компетентностного подхода является обобщенная модель компетентности будущего менеджера;

– разработкой технологии педагогического проектирования системы внеаудиторной воспитательной работы в вузе в соответствии с принципами компетентностного подхода и инструментария мониторинга развития профессиональной и личностной компетентности студентов в процессе внеаудиторной воспитательной работы.

Практическая значимость исследования заключается в следующем:

– разработаны и апробированы инструменты диагностики и технология создания обобщенной модели компетентности выпускника-менеджера, в условиях регионального рынка труда и вуза;

– спроектирована и внедрена в ИМИТ СПбГПУ и ЧГУ система ВВР, целеполаганием которой является обобщенная модель компетентности выпускника-менеджера;

– методически разработаны и реализованы в вузе технологии и активные формы ВВР, способствующие развитию профессиональной и личностной компетентности студентов специальности «Менеджмент организации»;

– апробирована система мониторинга развития профессиональной и личностной компетентности студентов, в том числе, инструменты оценки уровня ее сформированности.

Основные положения, выносимые на защиту:

1) В системе внеаудиторной воспитательной работы в вузе, построенной в соответствии с принципами компетентностного подхода в образовании, целью (системообразующим элементом) является обобщенная модель профессиональной и личностной компетентности выпускника.

2) Система внеаудиторной воспитательной работы в вузе, разработанная в соответствии с предложенной технологией и основанная на обобщенной модели компетентности выпускника, является эффективным средством формирования и развития профессиональной и личностной компетентности студентов, способствующей успешной профессиональной деятельности выпускников.

3) Разработанные критерии, методики, инструменты оценивания и в целом система мониторинга развития профессиональной и личностной компетентности студентов-менеджеров являются средством оценки эффективности внеаудиторной воспитательной работы в вузе.

Достоверность и обоснованность полученных результатов исследования обеспечивается целостным подходом к решению проблемы, обоснованностью исходных теоретических положений исследования, практическим подтверждением основных положений исследования и научной обработкой полученных данных.

Результаты проведенного исследования обсуждались на ряде научных конференций: XIII Международной научно методической конференции в г. Санкт-Петербург, 2006 г, Всероссийской научно-практической конференции «Образование, наука, бизнес: особенности регионального развития и интеграции» в г. Череповец, 2006, 2007, 2008 гг., региональной конференции «Современные образовательные технологии XXI века» в г. Вологда, 2007 г. На семинарах: «Компетентностный подход и его роль в современном образовании» в г. Череповец, 2008 г., «Практико-ориентированная концепция образования в вузе» в г. Череповец, 2009 г.

Система ВВР на основе компетентностного подхода, разработанная и апробированная в ходе исследования, успешно используется в ИМИТ СПбГПУ и Череповецком государственном университете, о чем свидетельствуют справки о внедрении и практической значимости результатов исследования в указанных вузах. Положительную оценку уровню практической подготовки и

профессиональной адаптации выпускников ИМИТ СПбГПУ на предприятиях дали представители кадровых структур ведущих предприятий г. Череповца: ЧерМК ОАО «Северсталь» и ОАО «Аммофос».

Структура диссертации общим объемом 250 стр. (основной текст 152 стр.) состоит из введения, трех глав, выводов по главам, заключения, библиографического списка из 129 наименований, приложений, 20 таблиц, 20 рисунков и схем.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

Во введении обоснована актуальность работы, определены проблема, объект, предмет исследования, сформулированы цель, выдвинута гипотеза, поставлены задачи, описаны методологические основания и теоретические источники, методы исследования, указана научная новизна, теоретическая и практическая значимость полученных результатов, обоснована их достоверность, приведены сведения об апробации и внедрении результатов работы, изложены положения, выносимые на защиту, описана структура работы.

В первой главе «Теоретико-методологический анализ проблемы исследования» проведен анализ педагогической, психологической литературы и публикаций по управлению персоналом.

В первом параграфе «Категории «компетенция», «компетентность» и их содержание» отражена степень разработанности проблемы, определен понятийно-терминологический аппарат исследования, проведен анализ подходов к содержанию терминов «компетенция», «компетентность».

Изучение основных этапов становления компетентностного подхода в образовании (Н. Хомский, 1965; Дж. Равен, 1984; Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, Л.М. Митина (90-е годы XX в.); В. Хутмахер, 1996; проект TUNING, 2000; «Стратегия модернизации содержания общего образования», 2001; А.В. Хуторской, И.А. Зимняя, В.И. Байденко и др., 2003 – 2006) показало, что концепция компетентностного подхода находится еще в стадии формирования. Существует проблема неоднозначности определения понятий «компетенция» и «компетентность», нет единого мнения о перечне компетенций, входящих в модель специалиста-менеджера.

Понятия «компетентность» и «компетенция» появились в российском педагогическом лексиконе в 90-е гг. XX века в результате прямого заимствования из иностранной литературы. В первоисточниках эти понятия не разделялись. В англоязычных изданиях употребляется термин «competence», а в немецких «die Kompetenz». Появление двух различных терминов в русском

языке, по нашему мнению, - это вольность перевода. Тем не менее, в отечественных исследованиях различается трактовка данных терминов.

В «Стратегии модернизации содержания общего образования» (2001) подчеркивается интегративный характер понятия «компетентность». Некоторые исследователи (В.А. Болотов, В.В. Сериков и др.) применяют только термин «компетенция», отождествляя его с «компетентностью», другие (Ю.Г. Татур, А.В. Хуторской) употребляют оба термина, считая их синонимами. Ряд ученых (И.А. Зимняя, Ю.В. Фролов, В.Д. Шадриков) разделяют эти понятия. В исследовании мы будем придерживаться мнения, что *компетенция* – это заданная предметная область или характеристика поведения, которая причинно связана с критериями эффективного и/или успешного действия в профессиональных или жизненных ситуациях, т.е. компетенция есть «содержание» *компетентности*. Это те знания, умения, навыки, опыт, мотивы, благодаря которым личность проявляет компетентность. Такое определение совпадает с трактовкой Н. Хомского.

Компетентность как категорию дидактики мы связываем с психологическим понятием деятельности. Такая позиция позволяет сформулировать определение: *компетентность – это умение осуществлять определенную деятельность в соответствии с заданными требованиями*. Состав компетентности соотносится с составом деятельности, с ее компонентами – действиями и операциями. Таким образом, психологическая категория «действия» соотносится с дидактическим понятием «умения». Умения связаны с другими элементами содержания образования – знаниями, навыками, опытом. Следовательно, можно понимать *компетентность* как *сложное умение осуществлять деятельность в соответствии с заданными требованиями*. Понятие «компетентность» обобщенно описывает высший уровень освоения деятельности, в том числе и профессиональной.

Во втором параграфе первой главы «Теоретическая основа исследования формирования профессионально-личностной компетентности специалиста-менеджера» в иерархии существующих педагогических подходов и теорий определяется место компетентностного. Там же приводится взгляд автора на определение компетентностного подхода.

Компетентностный подход в высшем профессиональном образовании это методология, нацеленная на формирование и развитие у студентов в деятельности компетентностей, которые заданы и востребованы современным рынком труда. Основным результатом образования является подготовка компетентного специалиста.

С точки зрения компетентностного подхода, *цели образования* – это междисциплинарные, интегрированные и измеряемые требования к результату образовательного процесса, соотнесенные с их применением в профессиональной сфере и демонстрируемые в ходе практической деятельности. Цели задают требования к содержанию образования: условиям и средствам, педагогическим технологиям, методам, формам работы, мониторингу результатов и их оценке.

В отечественной педагогике существуют различные подходы, лежащие в основе профессиональной подготовки специалистов. Компетентностный подход интегрирует сильные стороны различных подходов: усиливает практико-ориентированность, предметно-профессиональный и деятельностный аспект образования, подчеркивает роль опыта, умения на практике реализовать знания, решать нестандартные задачи.

Теоретической основой компетентностного подхода в образовании можно считать теории деятельностного усвоения социального опыта (Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев, П.Я. Гальперин и др.), контекстного обучения (А.А. Вербицкий), проблемного обучения (А.М. Матюшкин, Т.В. Кудрявцев, М.И. Махмутов и др.), личностно-ориентированного обучения (И.С. Якиманская, В.В. Сериков и др.), развивающего обучения (В.В. Давыдов, Д.Б. Эльконин).

В настоящее время вопрос применения компетентностного подхода в образовании закреплен в нормативных документах и перешел из плоскости обсуждения в плоскость принятия решений.

В третьем параграфе «Модель профессионально-личностной компетентности менеджера» описываются технологии разработки и содержание моделей компетентности менеджеров, используемые кадровыми службами успешных зарубежных и отечественных компаний для отбора, оценки и развития персонала.

В четвертом параграфе «Условия и средства развития профессиональной и личностной компетентности будущего специалиста-менеджера в вузе» определяются основные условия и средства, влияющие на формирование и развитие профессиональной и личностной компетентности студентов. На формирование и развитие профессиональной и личностной компетентности будущего специалиста оказывают влияние две группы факторов – внешние и внутренние.

К **внешним** факторам относятся:

Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования, учебные планы, методическое обеспечение образовательного процесса, профессиональная компетентность профессорско-преподавательского состава, ВВР. Кроме того, к внешним факторам необходимо отнести Профессиональный стандарт руководителя, утвержденный комиссией по профессиональным стандартам Российского союза промышленников и предпринимателей в июле 2008 г., также содержащий в себе требования к выпускникам специальности «Менеджмент организации».

Сопоставительный анализ действующего ГОС ВПО по специальности «Менеджмент организации» и проекта Федерального государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования III поколения (далее ФГОС ВПО) по направлению «Менеджмент» для степеней «бакалавр» и «магистр», проведенный в ходе исследования позволяет сформулировать следующие выводы:

1. В действующем ГОС ВПО (особенно в гуманитарных и естественнонаучных образовательных областях) значительно преобладают когнитивные компоненты. Деятельностные компоненты представлены в меньшем объеме.

2. Требования, предъявляемые к профессиональной подготовке выпускников, слабо диагностируемы. Это затрудняет оценку уровня сформированности их профессиональной компетентности.

3. В действующем ГОС ВПО практически отсутствуют требования к проявлению профессионально-значимых личностных компетентностей, а социальные компетенции заданы в слабо диагностируемой форме.

Тем не менее, между ФГОС ВПО III поколения и действующим ныне ГОС ВПО существует преемственность. В квалификационных характеристиках, определенных в 1988-1990 годах, были выделены основные компетентностные требования в редакции образовательных нормативов указанного периода. Они послужили основой для ФГОС ВПО III поколения, базу которых составляет компетентностная концепция образовательной системы.

В проекте ФГОС ВПО III поколения введены термины: «общекультурные компетенции» (ОК) и «профессиональные компетенции» (ПК), более конкретно прописаны задачи профессиональной деятельности. Требования к результатам освоения основных образовательных программ заданы в форме модели компетентности, но без указания уровней.

Проект ФГОС ВПО III поколения имеет следующие положительные отличия от предыдущего стандарта:

– он ориентирован на более детальный анализ целевого компонента образования;

– среди пользователей нового образовательного стандарта указаны не только ректоры и проректоры высших учебных заведений и профессорско-преподавательские коллективы, но и объединения специалистов и работодателей в соответствующей сфере профессиональной деятельности;

– вузам предлагается создать условия для образования, в том числе и для аттестации студентов, максимально приближенные к условиям их будущей профессиональной деятельности. При аттестации в качестве внешних экспертов должны активно привлекаться работодатели и преподаватели, читающие смежные дисциплины.

– ВВР, наряду с процессом обучения, участвует в формировании профессиональной и личностной компетентности студентов (проект ФГОС ВПО п. 7.1.3.).

К **внутренним** факторам, влияющим на формирование профессиональной компетентности студентов, относятся индивидуальные психические и физиологические особенности личности, что составляет основу для их личностно – профессионального самоопределения и саморазвития.

Во второй главе «Внеаудиторная воспитательная работа в вузе, как средство формирования профессиональной и личностной компетентности специалиста-менеджера» рассмотрены вопросы, связанные с проектированием системы ВВР на основе компетентностного подхода.

В первом параграфе «Понятие внеаудиторной воспитательной работы в вузе» представлен анализ подходов к определению понятия «воспитание», в том числе и в рамках высшего профессионального образования, и уточнено понятие «внеаудиторная воспитательная работа в вузе».

Организация воспитательной работы в высшем учебном заведении отличается от организации ее на предшествующих образовательных ступенях, так как студентами являются взрослые люди, в основном, от 17 до 22 лет. Исходя из этой особенности воспитанников, мы определяем *воспитательную работу* как деятельность по управлению профессионально-личностным становлением студентов, включающую освоение норм общества и профессии (социально-нормативный аспект), творческое саморазвитие (индивидуально-смысловой аспект), профессионально-личностное самоутверждение (ценностно-деятельностный аспект).

Воспитание студентов осуществляется как в учебном процессе, так и в рамках внеаудиторной (внеучебной) воспитательной работы. Дадим определение понятию «внеаудиторная (внеучебная) воспитательная работа».

Внеаудиторная (внеучебная) воспитательная работа в вузе – это совокупность преобразующих действий педагогов и студентов, совершаемых за пределами учебного процесса в непосредственной связи с ним, организованная в рамках свободного времени студентов и на добровольной основе. Ей присуща: свобода выбора форм и степени участия студентов, невключенность в учебный план, деятельность студентов сверх обязательного программного минимума, сочетание самостоятельной деятельности и инициативы в сотрудничестве с преподавателем, широкое использование методов стимулирования активности участников, занимательность, новизна содержания.

В системе ВВР принято выделять такие элементы, как цель, принципы, содержание, методы, организационные формы, результаты. Цель является системообразующим элементом, задающим целостность воспитательной системы.

Во втором параграфе «Анализ концепций внеаудиторной воспитательной работы в практике современной высшей школы» рассмотрены концепции воспитательной работы в высших профессиональных учебных заведениях РФ.

Традиционно воспитательная работа ведется по направлениям: эстетическое, трудовое, художественное, физическое, нравственное, гражданско-патриотическое и др.

Анализ концепций ВВР, разработанных с 1991 по 1993 и с 1998 по 2006 годы помог выявить ряд положений, требующих переосмысления и доработки.

1. В исследованных концепциях недостаточно реализуется принцип преемственности в образовании, не прослеживается целостный теоретический подход в условиях непрерывного образования. Цели и содержание ВВР недостаточно связаны с предыдущим опытом студентов.

2. Цели ВВР, заданные без определения критериев и показателей результативности, не диагностичны. Это затрудняет применение методов управления процессом воспитания на диагностической основе.

3. Содержанием ВВР является набор мероприятий по направлениям деятельности, не объединенных в систему.

4. В процессе ВВР недостаточно внимания уделяется формированию и развитию профессионально-значимой личностной компетентности студентов.

В третьем параграфе второй главы «Построение системы внеаудиторной воспитательной работы в вузе на основе компетентного подхода» представлено обоснование проектирования системы ВВР с применением принципов компетентного подхода. Внеаудиторная воспитательная работа в вузе является открытой педагогической системой. Результаты ВВР диагностируются.

Модель системы внеаудиторной воспитательной работы состоит из блоков: целевого, организационно-содержательного, результативно-оценочного, корректирующего (см. рис. 1).

В третьей главе «Опытная апробация системы внеаудиторной деятельности на основе компетентного подхода в ИМИТ СПбГПУ» представлена технология разработки модели компетентности выпускника-менеджера и последовательность формирования в соответствии с моделью профессиональной и личностной компетентности студентов. Здесь же предложены технология и инструменты мониторинга сформированности компетентности студентов ИМИТ СПбГПУ, динамика результатов опытного исследования с 2003 по 2008 годы, приведен анализ результатов.

В первом параграфе третьей главы «Разработка модели компетентности выпускника специальности «Менеджмент организации» как основы целеполагания ВВР» представлена технология разработки модели компетентности выпускника-менеджера. Используемые методики сбора информации и группы респондентов, опрошенных в процессе создания модели, представлены в таблице 1.

Таблица 1

Дифференциация методов сбора информации для создания модели компетентности выпускника для различных групп респондентов

№ п/п	Группы респондентов	Опросник компетентий	Метод критических инцидентов	Интервью по компетенциям
1.	Студенты дневного отделения специальности «Менеджмент организации» разных курсов	+	-	+
2.	Студенты заочного отделения (на базе высшего образования) специальности «Менеджмент организации», имеющие опыт практической деятельности	+	+	+
3.	Выпускники ИМИТ СПбГПУ, отработавшие по специальности 1 – 3 года	+	+	+
4.	Работодатели	+	+	+
5.	Преподаватели вузов	+	-	+

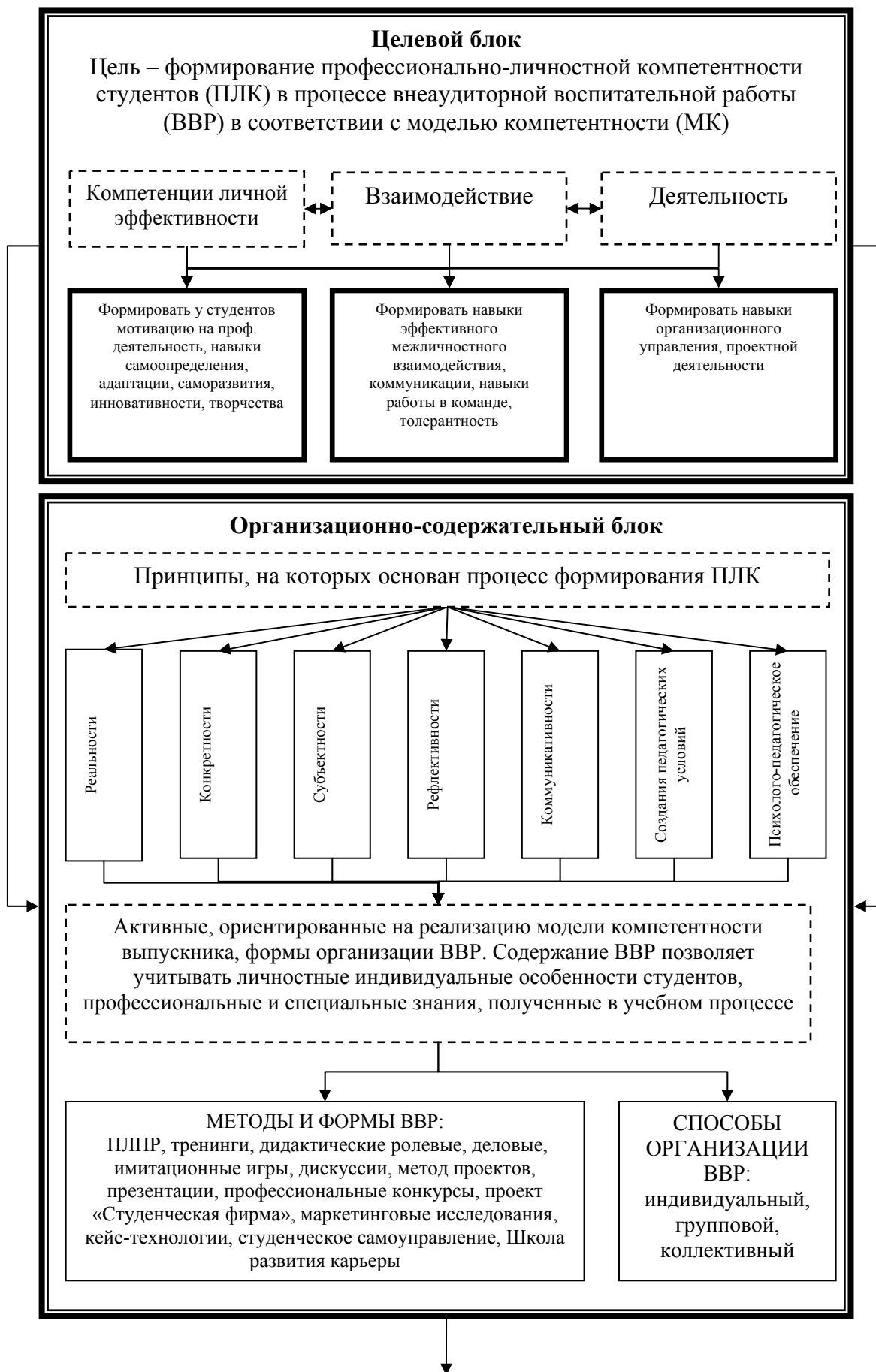


Рис. 1 Модель системы внеаудиторной воспитательной работы в ИМИТ СПбГУ.

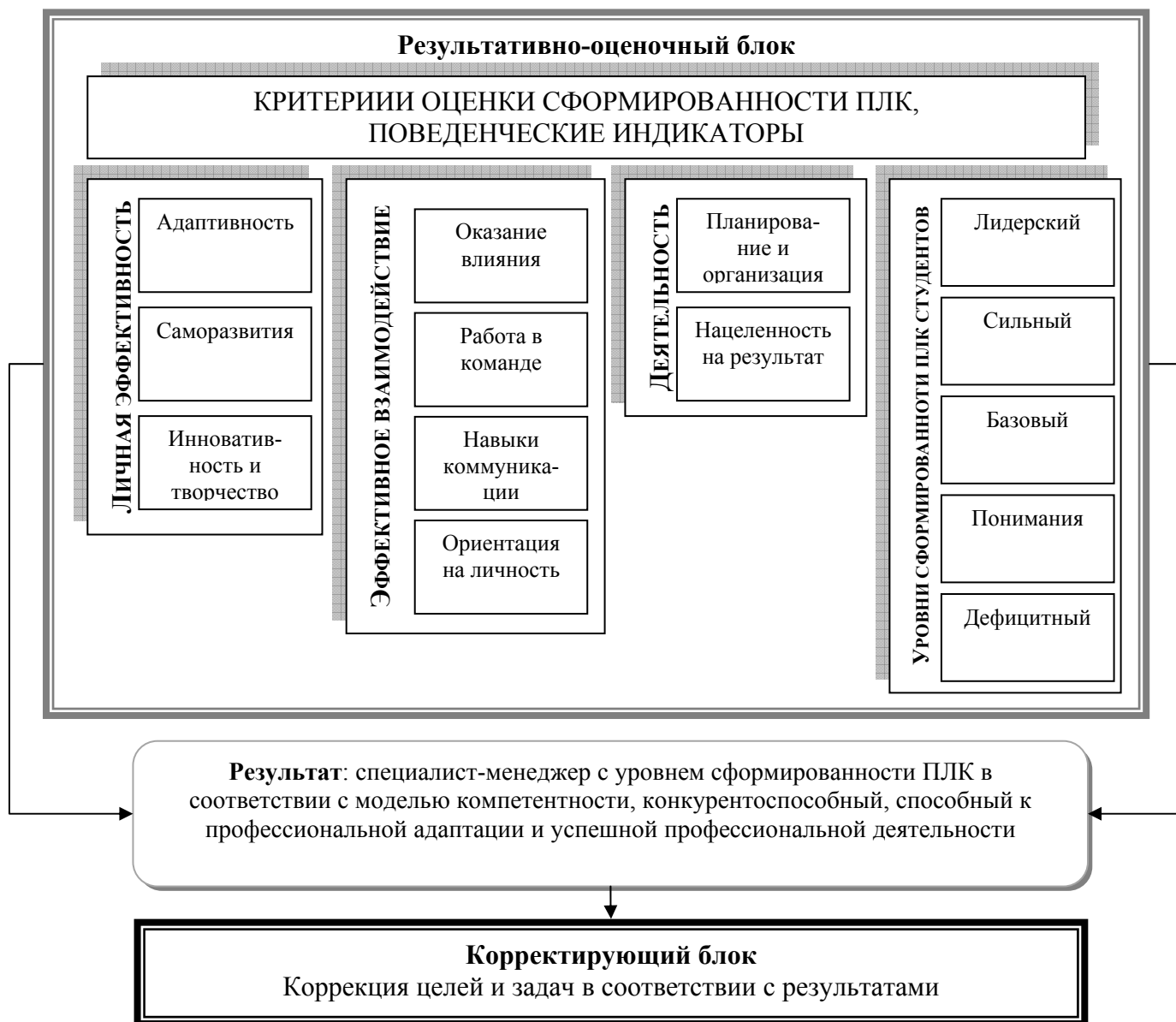


Рис. 1 Модель системы внеаудиторной воспитательной работы в ИМИТ СПбГПУ. Продолжение

В результате обработки полученной информации сформирован упорядоченный перечень компетентностей, необходимых для успешной профессиональной деятельности менеджера. Они распределены по трем кластерам и дополнены поведенческими индикаторами. Для формирования идеального профиля введены коэффициенты с учетом значимости мнения групп респондентов:

- работодатели – 0,45;
- преподаватели вуза – 0,2;
- выпускники прошлых лет – 0,15;
- студенты заочной формы обучения, получающие второе высшее образование по специальности «Менеджмент организации» – 0,12;
- студенты дневной формы обучения – 0,08.

В таблице 2 представлены заданные (идеальные) показатели выраженности компетентностей выпускников с учетом применения коэффициентов. Для оценки уровня сформированности компетентностей используется десятибалльная шкала. Компетентности могут демонстрироваться на одном из пяти уровней: дефицитном (1-2 балла), уровне понимания (3-4 балла), базовом (5-6 баллов), сильном (7-8 баллов), лидерском (9-10 баллов).

Таблица 2

Уровни компетентностей идеального профиля

КЛАСТЕР	КОМПЕТЕНТНОСТЬ	ЗАДАННЫЙ УРОВЕНЬ
Компетентности личной эффективности	адаптивность	7
	инновативность, творчество	5
	саморазвитие	7
Компетентности социального взаимодействия	оказание влияния	7
	работа в команде	7
	навыки коммуникации	7
	ориентация на личность	6
Системно-деятельностные компетентности	планирование и организованность	5
	нацеленность на результат	6

На основе созданной модели компетентности можно графически построить идеальный профиль компетентности выпускника-менеджера (см. рис. 2

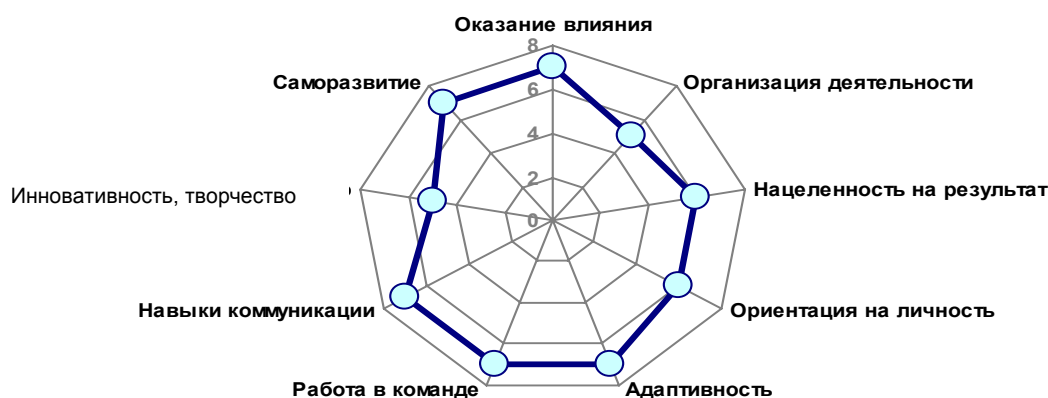


Рис. 2 Идеальный профиль компетентности выпускника-менеджера

Данный профиль мы рассматриваем как социальный заказ и как цель (заданный результат) внеаудиторной воспитательной работы в ИМИТ СПбГПУ. На основании сравнения показателей, заданных моделью компетентности, и личностных показателей уровня компетентности студентов, определенных в результате мониторинга, разрабатывается индивидуальная программа личностного и профессионального развития каждого студента.

Индивидуальную траекторию развития студент определяет сам на основе рефлексивного самоанализа. Для включения в деятельность он может выбрать те формы ВВР, которые способствуют развитию несформированных до необходимого уровня компетентностей.

Организационно-содержательный блок модели подробно раскрыт *во втором параграфе* третьей главы «Технология формирования профессионально-личностной компетентности студентов во внеаудиторной воспитательной работе» в виде программы развития профессиональной и личностной компетентности студентов ИМИТ СПбГПУ в рамках ВВР. Условно в ней выделяется два этапа. Целями первого этапа являются самопознание, мотивация на эффективное взаимодействие, личностное развитие студентов.

На первом этапе студенты участвуют в Программе личностного и профессионального развития (ПЛПР), разработке и реализации социальных проектов как внутри института, так и с внешними партнерами, организуют деятельность в составе учебных «студенческих фирм» (см. таблицу 3), формируют структуру и заполняют индивидуальный портфолио, размещают его электронную форму на сайте ИМИТ СПбГПУ.

На втором этапе происходит формирование готовности студентов к профессиональной деятельности, определяется и реализуется индивидуальная траектория их профессионального развития. Меняется характер деятельности студентов. На смену моделирующей деятельности приходят формы ВВР, максимально приближенные к реальной профессиональной практике. В рамках «Школы развития карьеры» ИМИТ СПбГПУ студенты 3-го, 4-го курсов разрабатывают, защищают и реализуют реальные проекты в различных сферах: в промышленности, малом и среднем бизнесе, муниципальном и региональном управлении, общественных и политических организациях, СМИ. Студенты приобретают опыт практической деятельности и получают возможность трудоустройства еще во время обучения в вузе.

В третьем параграфе «Система мониторинга формирования и развития профессиональной и личностной компетентности студентов» определены объекты, субъекты, методы, инструменты педагогического мониторинга.

Основные результаты эмпирического исследования, полученные в результате мониторинга, изложены *в четвертом параграфе* третьей главы. Исследование началось в 2003 году. Для опытного среза были задействованы две группы студентов специальности «Менеджмент организации» ИМИТ СПбГПУ. Первая группа – студенты пятого выпускного курса набора 1999 года

в количестве 30 человек. Вторая группа – студенты первого курса набора 2003 года в количестве 30 человек.

До 2003 года ВВР в ИМИТ СПбГПУ велась на основе традиционных принципов. Она состояла из отдельных мероприятий, не объединенных в систему. Используя методики и инструменты оценки, мы установили уровень выраженности компетентностей, в соответствии с моделью, у пятикурсников и первокурсников. Результаты опыта показали, что выпускники 5 курса на более высоком уровне проявляют деятельностные компетентности.

Таблица 3

Студенческие фирмы ИМИТ СПбГПУ

Название фирмы	Содержание деятельности
«ИМИТ – ИНФО»	Внутренне и внешнее информационное обеспечение учебного и внеучебного процесса в ИМИТ СПбГПУ
«ИМИТ–Абитура»	Организация работы со старшеклассниками, способствующей непрерывному воспитанию, профессиональному самоопределению школьников, погружение их в социально-образовательную корпоративную среду ИМИТ СПбГПУ
«ИМИТ – Дизайн»	Разработка фирменного стиля, символики вуза
«ИМИТ–КИТ» Клуб игровых технологий	Организация экономических, лидерских, в том числе и компьютерных, деловых имитационных ролевых игр для старшеклассников и студентов
«ИМИТ-Забота»	Разработка и реализация социальных проектов
«Маркетинговый центр»	Проведение маркетинговых и социологических исследований
«ИМИТ – КЛУБ»	Организация и проведение культурно-массовых и досуговых мероприятий для студентов

Уровни проявления личностных компетентностей и компетентностей взаимодействия мало отличались от уровня первокурсников и не соответствовали (были ниже) идеальным показателям модели компетентности (см. таблицу 4).

Результаты опытного среза. 2003 г., 5 курс.

Таблица 4

Уровни проявления компетентностей	% (чел)				
	дефицитный	понимания	базовый	сильный	лидерский
	1-2 балла	3-4 балла	5-6 баллов	7-8 баллов	9-10 баллов
Адаптивность	10 (3)	23,3 (7)	33,3 (10)	20 (6)	13,3 (4)
Инновативность, творчество	16,7 (5)	26,7 (8)	23,3 (7)	23,3 (7)	10 (3)
Саморазвитие	10 (3)	16,7 (5)	30 (14)	20 (6)	6,7 (2)
Оказание влияния	6,7 (2)	16,7(5)	30 (9)	26,7 (8)	20 (6)
Работа в команде	23,3 (7)	23,3 (7)	26,7 (8)	20 (6)	6,7 (2)
Навыки коммуникации	16,7 (5)	23,3 (7)	36,7 (11)	10 (3)	6,6 (4)
Ориентация на личность	6,7 (2)	20 (5)	36,7 (11)	23,3 (7)	16,7 (5)
Организация деятельности	13,3(4)	13,3 (4)	26,7 (8)	30 (9)	16,7 (5)
Нацеленность на результат	10 (3)	16,7 (5)	26,7 (8)	26,7 (8)	20 (6)

В таблице 5 содержатся показатели входного среза студентов группы 1-го курса. Анализ данных показывает, что 50 % первокурсников исследуемой группы демонстрируют компетентности на дефицитном уровне и уровне понимания.

Причины: высокий уровень личностной и ситуативной тревожности, новая обстановка, неуверенность в себе, отсутствие опыта межличностного взаимодействия и соответствующих поведенческих навыков, индивидуальные психологические особенности студентов.

Результаты входного среза. 2003 г., 1 курс

Таблица 5

Уровни проявления компетентностей	% (чел)				
	дефицитный	понимания	базовый	сильный	лидерский
	1-2 балла	3-4 балла	5-6 баллов	7-8 баллов	9-10 баллов
Адаптивность	23,3 (7)	30 (9)	23,3 (7)	10 (3)	13,3 (4)
Инновативность, творчество	20 (6)	33,3 (10)	23,3 (7)	16,7 (5)	6,6 (2)
Саморазвитие	20 (6)	30 (9)	30 (9)	13,3 (4)	6,6 (2)
Оказание влияния	26,6 (8)	30(9)	23,3 (7)	13,3 (4)	6,6 (2)
Работа в команде	13,3 (4)	33,3 (10)	26,6 (8)	16,7 (5)	10 (3)
Навыки коммуникации	30 (9)	26,6 (8)	23,3 (7)	13,3 (4)	6,6 (2)
Ориентация на личность	10 (3)	20 (6)	26,6 (8)	26,6 (8)	16,7 (5)
Организация деятельности	33,3(10)	23,3 (7)	23,3 (7)	10 (3)	10 (3)
Нацеленность на результат	13,3 (4)	36,7 (11)	20 (6)	16,7 (5)	13,3 (4)

Студентов этой подгруппы необходимо вовлекать в формы внеаудиторной работы, которые помогают адаптироваться в новой образовательной и социальной обстановке вуза, участвовать в межличностном взаимодействии с однокурсниками, со студентами старших курсов и преподавателями. Основными условиями работы с этой подгруппой студентов должны стать демократический стиль общения, мотивация на взаимодействие, создание ситуации успеха.

Вторая подгруппа – это студенты, демонстрирующие сформированность компетентностей на базовом уровне. Это личности, мотивированные на включение в деятельность, готовые к внутригрупповому и внешнему взаимодействию и саморазвитию.

Третья подгруппа демонстрирует поведение сильного и лидерского уровня. Это потенциальный актив группы, её лидеры.

Повторный срез в опытной группе проведен в конце второго курса. Результаты представлены в таблице 6.

Результаты промежуточного среза. 2005 г., 2 курс

Таблица 6

Уровни проявления компетентностей	% (чел.)				
	дефицитный	понимания	базовый	сильный	лидерский
	1-2 балла	3-4 балла	5-6 баллов	7-8 баллов	9-10 баллов
Адаптивность	6,7 (2)	13,3 (4)	50 (15)	16,7 (5)	13,3 (4)
Инновативность, творчество	13,3 (4)	23,3 (7)	30 (9)	20 (6)	13,3 (4)
Саморазвитие	10 (3)	23,3 (7)	40 (12)	20 (6)	6,7 (2)
Оказание влияния	13,3 (4)	20 (6)	33,3 (10)	20 (6)	13,3 (4)
Работа в команде	6,7 (2)	10 (3)	43,3 (13)	20 (6)	20 (6)
Навыки коммуникации	10 (3)	16,7 (5)	40 (12)	20 (6)	13,3 (4)
Ориентация на личность	3,3 (1)	6,7 (2)	40 (12)	33,3 (10)	16,7 (5)
Организация деятельности	16,7 (5)	33,3 (10)	26,7 (8)	13,3 (4)	10 (3)
Нацеленность на результат	13,3 (4)	23,3 (7)	33,3 (10)	16,7 (5)	13,3 (4)

Стабильно сокращается количество студентов, демонстрирующих дефицитный уровень и уровень понимания по всем девяти компетентностям.

Положительная динамика наблюдается по компетентностям «Ориентация на личность», «Работа в команде», «Навыки коммуникации», «Адаптивность». Данный факт говорит о том, что результаты работы на первом этапе соответствуют поставленным целям. Кроме того, по всем компетентностям увеличивается показатель базового уровня.

Итоговый срез (таблица 7) в опытной группе проведен в конце пятого курса. Из итоговой таблицы видно, что большинство студентов опытной группы демонстрируют в индивидуальном поведении, социальном взаимодействии, практической деятельности компетентности, содержащиеся в модели, на уровнях от базового до лидерского.

Результаты итогового среза. 2008 г., 5 курс

Таблица 7

Уровни проявления компетентностей	% (чел.)				
	дефицитный	понимания	базовый	сильный	лидерский
	1-2 балла	3-4 балла	5-6 баллов	7-8 баллов	9-10 баллов
Адаптивность	3,3 (1)	20 (6)	33,3 (10)	26,7 (8)	16,7 (5)
Инновативность, творчество	10 (3)	16,7 (5)	23,3 (7)	30 (9)	20 (6)
Саморазвитие	3,3 (1)	10 (3)	40 (12)	33,3 (10)	13,3 (4)
Оказание влияния	6,7 (2)	13,3 (4)	26,7 (8)	40 (12)	13,3 (4)
Работа в команде	3,3 (1)	10 (3)	33,3 (10)	30 (9)	23,3 (7)
Навыки коммуникации	6,7 (2)	10 (3)	36,7 (11)	30 (9)	16,7 (5)
Ориентация на личность	3,3 (1)	3,3 (1)	23,3 (7)	50 (15)	20 (6)
Организация деятельности	6,7 (2)	16,7 (5)	33,3 (10)	30 (9)	13,3 (4)
Нацеленность на результат	10 (3)	16,7 (5)	26,7 (8)	30 (9)	16,7 (5)

На первом этапе (1-й – 2-й курс) наиболее успешно студенты демонстрируют компетентности личной эффективности и межличностного взаимодействия. На втором этапе (3-й – 5-й курс) наибольший прогресс наблюдается в развитии компетентностей личной эффективности и деятельности. Именно тех, которые помогут выпускникам адаптироваться и быть успешными в профессиональной сфере. По данным мониторинга 92 % выпускников опытной группы трудоустроено, из них 83% по специальности. Примеры индивидуальных профилей и динамики развития профессиональной и личностной компетентности студентов № 1 и № 2 представлены на рис.3.

№1



№2

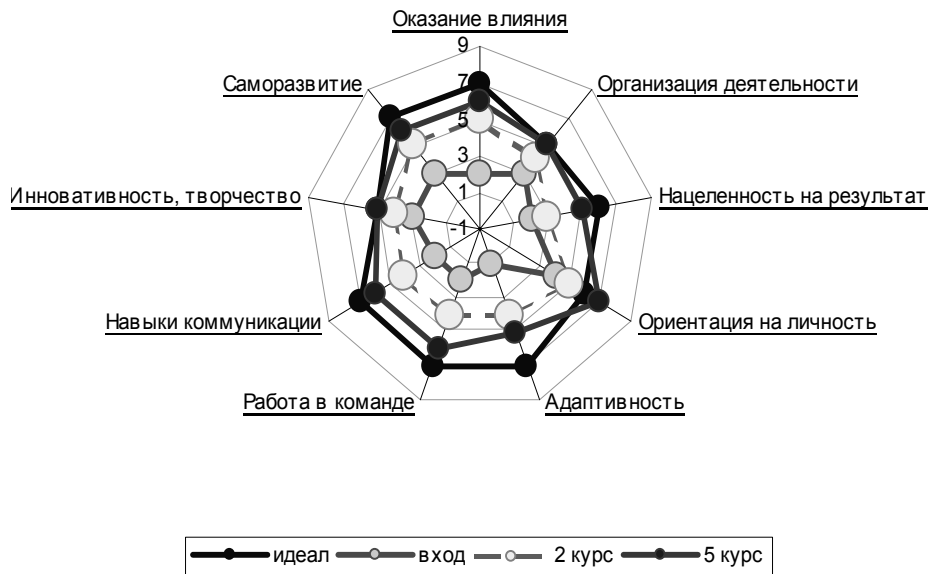


Рис. 3. Индивидуальные профили сформированности компетентности

В заключении диссертации фиксируется правомерность выдвинутой гипотезы и основные выводы.

1. В ходе исследования теоретически обоснована возможность и целесообразность применения компетентностного подхода к проектированию системы внеаудиторной воспитательной работы в вузе.

2. Уточнена теоретическая основа компетентностного подхода и понимание категорий «компетенция», «компетентность», «компетентностный подход»; выполнен анализ содержания моделей компетентности менеджера и технологий их разработки, представленных в научной литературе и реализуемых в профессиональной практике; уточнено определение понятия «внеаудиторная (внеучебная) воспитательная работа», выполнен анализ концепций воспитательной работы в практике высших учебных заведений.

3. На основе выбранного теоретического базиса и обобщения практического опыта разработан проект системы внеаудиторной воспитательной работы в вузе с позиций компетентностного подхода с целевым компонентом (системообразующим элементом) в виде разработанной модели компетентности выпускника специальности «Менеджмент организации».

4. Определены и обоснованы элементы педагогической системы внеаудиторной воспитательной работы – педагогические условия и средства формирования и развития профессиональной и личностной компетентности будущего менеджера.

5. Система внеаудиторной воспитательной работы, разработанная с позиций компетентностного подхода, апробирована в ИМИТ СПбГПУ.

6. Методически разработаны и реализованы активные организационные формы, способствующие формированию и развитию профессиональной компетентности студентов-менеджеров на различных этапах обучения.

7. Разработаны критерии, инструменты оценки, процедура мониторинга профессиональной и личностной компетентности студентов.

Результаты опытного исследования подтвердили, что внеаудиторная воспитательная работа наряду с другими внутренними и внешними факторами является эффективным средством формирования и развития профессиональной и личностной компетентности будущего специалиста-менеджера.

Научная новизна результатов достигнута за счет применения теории компетентностного подхода в новой для приложения этой теории области – внеаудиторной воспитательной работе в вузе.

Практическая значимость подтверждена актами о внедрении разработанной системы ВВР в Череповецком государственном университете и положительными отзывами об уровне практической подготовки выпускников ИМИТ СПбГПУ работодателей.

Содержание диссертации отражено в следующих публикациях автора:

1. Залюбовская Е.Г. Внеаудиторная воспитательная работа в вузе как средство формирования профессиональной компетентности специалиста // Известия Российского государственного педагогического университета имени А.И. Герцена : Научный журнал. – 2009. – № 94. – С. 91-99.

2. Залюбовская Е.Г. «Модель профессионально-личностной компетенции специалиста – менеджера» // Сборник трудов Всероссийской научно – практической конференции «Образование, наука, бизнес: особенности регионального развития и интеграции». – Череповец : ИМИТ СПбГПУ, 2006. – С. 19-26.

3. Залюбовская Е.Г. Условия и средства формирования и развития профессионально-личностных компетенций специалиста – менеджера в вузе // Сборник трудов Всероссийской научно – практической конференции «Образование, наука, бизнес: особенности регионального развития и интеграции». – Череповец : ИМИТ СПбГПУ, 2006. – С. 27-33.

4. Залюбовская Е.Г. Технология построения модели компетенций выпускника вуза // Сборник научных трудов ИМИТ СПбГПУ. Под ред. Л.Л. Малыгина. – Череповец: «Порт - Апрель», 2007. – С. 24-32.

5. Залюбовская Е.Г. Компетентностный подход и его роль в современном образовании // Сборник научных трудов ИМИТ СПбГПУ. – Череповец : ИМИТ СПбГПУ, 2008. – С. 136-144.

6. Залюбовская Е.Г., Сурыгин А.И. Компетентностный подход: проблемы терминологии. Высокие интеллектуальные технологии и инновации в образовательно-научной деятельности: Материалы XIII Международной научно методической конференции. Том 1. 16-17 февраля 2006 года, Санкт-Петербург. – СПб. : Изд-во Политехнического университета, 2006. – С. 251-254.

Подписано в печать 13.05.09
формат бумаги 60x80 1/16 Бумага IPOffice 65
Ул.печ.л 1,63 Тираж 120 экз.
Заказ № 148.

Филиал СПбГИЭУ в г.Череповце
162606, г. Череповец, ул. Сталеваров, 44