

ТЕХНОЛОГИЯ ОРГАНИЗАЦИИ ВАРИАТИВНОЙ ПРАКТИКИ СТУДЕНТОВ В ФОРМЕ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Самохвалова С.Ю., Петренко М.А., Ясюкевич Е.В.

ФГАОУ ВО «Южный федеральный университет», Ростов-на-Дону, e-mail: l2a5n0a464@bk.ru, mapetrenko2014@mail.ru

В статье представлен опыт реализации вариативной практики студентов, организованной в форме социокультурной и культурно-просветительской проектной деятельности. Специфические цели и многообразное содержание вариативных видов практик позволяет дополнить набор традиционных инвариантных практик (учебной, научно-исследовательской, производственной и летней), преобразовать практическую деятельность студентов в непрерывный, пролонгированный на весь период обучения процесс; дает возможность каждому студенту выстраивать индивидуальную траекторию накопления практического опыта, обогащать свой итоговый портфель (портфолио) для представления будущему работодателю. Длительная апробация технологии позволила выявить закономерность: чем чаще студент использует свое право свободного выбора того или иного типа, вида, формы вариативной практики, а также чем выше степень социальной и культурной значимости реализуемого им проекта, тем выше уровень эффективности процесса овладения студентами общепрофессиональными компетенциями. Экспериментальное исследование, в котором приняло участие более 1600 студентов Южного федерального университета, обучающихся по 5 профилям специальности «педагогическое образование», доказало, что предлагаемая технология обладает необходимыми для её внедрения свойствами: целостностью, оптимальностью, результативностью, применимостью в реальных условиях высшей профессиональной школы.

Ключевые слова: вариативная практика, культурно-просветительская деятельность, проектная деятельность, технология организации непрерывной практики, этапы процесса смыслообразования.

THE TECHNOLOGY OF ORGANIZATION OF VARIABLE PRACTICE IN THE FORM OF PROJECT ACTIVITIES

Samokhvalova S.Yu., Petrenko M.A., Yasyukevich E.V.

Federal State Autonomous Educational Institution of Higher Education, the Southern Federal University, Rostov-on-Don, e-mail: l2a5n0a464@bk.ru, mapetrenko2014@mail.ru

The article represents the implementation experience of students' variative practices organized in the forms of the socio-cultural and cultural-educational project activities. Specific goals and diverse contents of the variative practices' types do not only complement the set of traditional invariant practices (like training, research, production and summer activities) and not only transform students' practical work into a continuous, prolonged process for the whole period of training, not only allow each student to build an individual trajectory of accumulating practical experience, – but also they enrich a total student's portfolio for a future employer. A long-term testing of the technology helped to identify the pattern as follows: the more often students use their right of free choice for a particular type, species and forms of variative practices, and also, the higher the social and cultural significance degree of their promoted projects is, the higher is the efficiency level of students' mastering of the general professional competencies. An experimental study, which involved more than 1,600 students from the Southern Federal University studying on 5 profiles of the Pedagogical Education Specialty proved the proposed technology did possess the necessary qualities for its implementation, such as integrity, optimality, efficiency, applicability in real conditions of the higher professional school.

Keywords: variable practice, cultural-educational activities, project activity, the technology of organization of variable practice in the form of project activities, stages of meaning's formation process.

Сегодня перед преподавателем высшего учебного заведения стоит много задач, связанных с организацией непрерывной практики студентов. Это, в первую очередь, связано с ориентацией обучения на развитие компетенций у студентов. По мнению Т.И. Исаевой, особенность профессиональных компетенций состоит в том, что они не только отражают способность использования полученных знаний, но и порождают новые явления,

информацию, объекты действительности в процессе непрерывного личностного самосовершенствования [5]. Поэтому актуальность проблемы организации непрерывной практики студентов очевидна.

Цель данной исследовательской работы состоит в том, чтобы отразить содержание и смысл вариативной практики студентов, организованной в форме социокультурной и культурно-просветительской проектной деятельности. Реализация данной цели отвечает требованиями основных нормативно-правовых документов об образовании РФ и позволяет усилить практическую направленность и взаимосвязь теории с практикой в процессе обучения и воспитания; мотивировать студентов к разработке индивидуальных образовательных маршрутов и созданию портфолио; увеличить многообразие видов деятельности студентов в пространстве вуза и в пространстве сетевого взаимодействия; укрепить имидж вуза, сотрудничество и партнерские отношения с работодателями, родительской общественностью, другими учреждениями и организациями города и региона; создать основное преимущество нарождающегося элитарного присутственного образования перед стремительно развивающимся всеобщим дистанционным «Университетом для миллиарда».

Материал и методы исследования. Материалом для исследования послужила технология организации вариативной практики в форме проектной деятельности, экспериментальная апробация которой проводилась в течение 10 лет в Южном федеральном университете (Ростов-на-Дону). Как известно, «неотъемлемыми свойствами педагогической технологии являются её целостность, оптимальность, результативность, применимость в реальных условиях высшей профессиональной школы» [6, с. 69]. В контексте этих утверждений девять этапов технологии организации вариативной практики в форме проектной деятельности выстроены в соответствии с этапами процесса смыслообразования, предусматривающего на выходе веер возможностей, и проявляют себя в учебном процессе как «уколы среды». 1. Консультация по проектной деятельности, направленная на актуализацию смыслов. 2. Самостоятельная (с использованием методического пособия), но консультируемая преподавателем, в случае необходимости, работа обучающихся по определению компонентов и параметров предстоящей проектной деятельности. 3. Коллоквиум, нацеленный на формирование позитивного образа предстоящего события, связанного с разработкой и реализацией проекта. 4. Самостоятельная деятельность студентов, связанная с погружением в условия реальной проблемы (ситуации) конкретного заказчика и её разрешением. 5. Консультативная поддержка (по востребованию), нацеленная на расшатывание старых смыслов и стереотипов и создание эскиза прогнозируемых внутренних и внешних результатов. 6. Представление проектов в виде презентаций-

фотоотчетов по разработанному вариативному плану. 7. Рефлексия смыслопорождающей деятельности, включающей четыре формы анализа результатов проектной деятельности. 8. Аттестация и интервью студентов по поводу корректировки индивидуальной образовательной траектории. 9. Самостоятельное фиксирование результатов и продуктов проекта в личном электронном кейсе и его отправка в электронную базу образовательного учреждения.

На первом этапе у обучающихся создается целостный привлекательный образ предстоящей проектной деятельности, включающий мотивационные моменты, актуальные и интересные примеры проектов. Сообщаются критерии оценки проекта. Совмещается начальный опыт обучающихся (система базовых смыслов) с ценностным аспектом изучаемой дисциплины, с возможными вариантами выхода на финальное событие. Демонстрируется (на конкретных примерах) взаимосвязь между содержанием учебного предмета, социально значимым проектом и личностными жизненными задачами.

На втором этапе, в ходе самостоятельной работы обучающиеся определяют компоненты и параметры предстоящей проектной деятельности. Используя методическое пособие и информационную базу, студенты определяют пути освоения компетенций; формулируют прогнозируемые результаты проекта, оценивают уровень страха и опасений; фиксируют внимание на возможности отказа от своих ценностных, нравственных установок, переживают чувства автономности и зависимости во время подготовки и проведения проекта; осознают состояние сосредоточенности на собственных внутренних импульсах, потребностях и желаниях, на чувстве общности с другими людьми; оценивают уровень внутренней свободы, переживаемой в процессе подготовки проекта.

На третьем этапе проводится коллоквиум, нацеленный на формирование позитивного образа предстоящего события, связанного с разработкой и реализацией проекта. Коллоквиум может проводиться как круглый стол с использованием информационных технологий, как интервью со студентом, как герменевтическое оценивание, как оценка личностных качеств и др. Оценка проводится по следующим показателям: расширение пространства событийной реальности; наращивание, модификация и преобразование деятельности; выстраивание иерархии ценностных ориентаций; становление ролевых и позиционных установок; наращивание уровней рефлексии; степень освоения компетенций; оценка уровня зависимости от стереотипных сценариев, инстинктов и рефлексов, определяющих поведение; оценка способности отстаивать свои ценностные установки в ситуациях переживания нравственной «мимикрии» в условиях неблагоприятной атмосферы трудового коллектива, в котором оказался обучающийся.

На четвертом этапе обучающийся погружается в условия реальной проблемы (ситуации) конкретного заказчика и самостоятельно разрабатывает проект, который постепенно становится для него знаковым событием. Пятый, консультативный этап проводится как поддержка по требованию. Она нацелена на расшатывание старых смыслов и создание эскиза прогнозируемых внутренних и внешних результатов. Завершением проектной деятельности обучающихся необходимо считать этапы представления обобщенных результатов выполнения всего комплекса выполненных проектов (6–9 этапы), накопленных к моменту окончания школы, бакалавриата или магистратуры. Содержание обобщенного презентационного отчета позволяет увидеть направленность выпускника, определить его сильные стороны, оценить уровень и количество практического опыта.

Результаты и обсуждение. С 2005 по 2016 год в бакалавриате и магистратуре Академии психологии и педагогики Южного Федерального университета было проведено экспериментальное исследование, в котором приняло участие более 1600 студентов, обучающихся по 5 профилям специальности «педагогическое образование» [8]. Оценка результатов развития компетенций у студентов, осуществляемая по разработанным методикам, основанным на работах Н.Ф. Ефремовой [4], позволила: во-первых, выявить, каким образом общепрофессиональные компетенции наиболее успешно осваиваются студентами уровня подготовки «бакалавр» и «магистр» в процессе модернизированной непрерывной практики, осуществляемой в форме социальных, культурных, просветительских и других проектов; во-вторых, установить интересную закономерность: чем выше частота участия студентов в проектной практической деятельности, степень социальной и культурной значимости реализуемого ими проекта, уровень осознания личностного смысла проектной деятельности, тем выше эффективность процесса овладения студентами общепрофессиональными компетенциями. Решение проблемы организации непрерывной практики студентов в форме социокультурной и культурно-просветительской проектной деятельности предполагало два шага: разработку системы непрерывной практики и организацию контролируемой и сопровождаемой самостоятельной проектной деятельности студентов, обеспеченной технологией и специальным учебно-методическим пособием.

Первый шаг – разработка системы непрерывной (с первого по десятый семестр) практики в рамках эксперимента, предполагал: сохранение традиционных практик, включающих учебную, научно-исследовательскую, производственную и летнюю практику; и введение дополнительных вариативных практик, которые включали социокультурную, культурно-просветительскую, досуговую, волонтерскую, самообразовательную, благотворительную и другие практики, реализуемые в форме проектов. В то время как традиционные практики реализовывались в соответствии с действующим учебным планом,

дополнительные вариативные практики, разрешенные и рекомендуемые ФГОС ВПО, осуществлялись по утвержденным на кафедрах рабочим программам гуманитарных дисциплин. Данные программы включали теоретические модули, нацеленные на приобретение знаний, умений и навыков, и практические модули, позволяющие студенту переводить знания в компетенции в ходе проектной вариативной деятельности. Введение дополнительных практик не требовало ни изменения учебного плана, ни дополнительного финансирования, поскольку проводилось в рамках практических модулей гуманитарных дисциплин: педагогики, в течение 2–4 семестров, и далее, других гуманитарных дисциплин, в течение 5–10 семестров. Совокупность практических модулей гуманитарных дисциплин не только дополнила традиционные практики, но и позволила организовать процесс непрерывной последовательно усложняющейся практической деятельности студентов. При этом многообразие видов, типов и форм вариативных, то есть свободно избираемых практик, позволило каждому студенту выстраивать индивидуальную траекторию овладения практическим опытом проектной деятельности в контексте практических модулей гуманитарных дисциплин.

В качестве примера предлагаем рассмотреть индивидуальный маршрут студентки П.А., обучающейся по профилю «биология». Во 2 семестре на материале темы «Педагогическая диагностика» ею был реализован индивидуальный проект «Самодиагностика педагогических способностей». В результате его реализации был разработан комплекс диагностических процедур и выполнена исследовательская работа, представленная на студенческой конференции. В 3 семестре в целях развития коммуникативной компетенции на материале темы «Формы организации педагогического процесса» студентка П.А. подготовила социальный проект в паре с А.К. и провела на факультете дискуссию «Конструктивное взаимодействие студентов в многонациональной среде университета». В 4 семестре в рамках темы по педагогике «Управление образовательными системами» П.А. стала участником группового исследовательского проекта «Современное состояние и проблемы организации молодежных профсоюзных организаций». В 5 семестре, поставив перед собой цель развития организаторских способностей, она выступила в роли руководителя межвузовского группового просветительского проекта «Круглый стол студентов ЮФУ и Таможенной академии на тему «Персональная ответственность за распространение наркотических средств». В 6 и 7 семестрах, в рамках изучения философии и социологии бакалавр П.А. вернулась к индивидуальному научному проекту «Профессионально-личностная самореализация студента в культурно-созидательной среде вуза». Результаты проекта были опубликованы в трех статьях сборников региональных конференций трех вузов. В 8 семестре П.А. вместе со студенткой К.А. реализовали групповой социокультурный проект

«Студенческая альтернатива», который на городском конкурсе занял 2 место. В итоге, у студентки П.А. был выявлен рост целого ряда компетенций, а продуктом ее деятельности стала разработка нового альтернативного студенческого сообщества, дополняющего состав студенческого актива. Далее, в процессе обучения в магистратуре по специальности «Высшее образование», П.А. разработала и реализовала два профессиональных групповых волонтерских проекта, в ходе которых ей удалось сплотить группу студентов, ведущих волонтерскую работу в школе № 83 г. Ростова-на-Дону. На базе этой же школы, уже магистрантка, П.А. проводила эксперимент для реализации практической части магистерского исследования. В настоящее время она успешно работает МБОУ СШ № 83 города Ростова-на-Дону. Данный пример показывает, как, переходя от одного свободно избираемого проекта к другому, студентка целенаправленно определяла компетенции, которые ей необходимо развивать; как работала и индивидуально, и в паре, и в группе; сначала участником, а затем и руководителем проекта; вначале, на базе студенческой группы, затем на базе факультета, своего вуза, другого вуза, школы, города; как осознанно работала над созданием своего личного и профессионального образа; как, накапливая достижения и продукты практического опыта в электронном кейсе информационной базы вуза, собирала резюме для будущего работодателя и фиксировала те точки профессионально-личностного роста, из последовательности которых складывалась специфика ее образовательного маршрута; и, наконец, как на итоговой аттестации выпускников, она, наряду с другими студентами, участвующими в вариативной практике, не только защищала диплом и сдавала квалификационные экзамены, но и готовила «Обобщенную презентацию проектной деятельности» (накопленную в течение всех лет обучения в базе вуза) и представляла ее на встрече с потенциальными работодателями и на сайте вуза.

Вторым шагом к разрешению поставленной выше проблемы стала разработка технологии организации контролируемой, сопровождаемой, самостоятельной проектной деятельности студентов, обеспеченной специальным учебно-методическим пособием [7]. Цель технологии состояла не в продуцировании человека дискуссирующего, а в образовании человека действующего, исследующего себя и смысл собственной деятельности, решающего социально и культурно-значимую проблему конкретного заказчика. Поэтому цель проекта, планируемого студентом, начинала формулироваться с выбора из списка в учебно-методическом пособии той компетенции, которую предстоит развивать, базы проведения проекта, непосредственного заказчика и его проблемы. Так, для бакалавра Т.М (2 курс профиль «Биология») развитие ОПК -1 (готовность сознавать социальную значимость своей будущей профессии и обладать мотивацией к осуществлению профессиональной деятельности) происходило в Медицинском коммерческом центре «Мария», для которого ею

была разработана методика работы с дошкольниками во время снятия осциллограммы мозга. Бакалавр К.Ю. (3 курс профиль «историческое образование») осваивал ОПК-4 (готовность к профессиональной деятельности в соответствии с нормативно-правовыми актами в сфере образования), как со-организатор «Фестиваля доброй музыки» (Ростов-на-Дону 2014). Бакалавр Л.Ю. (3 курс профиль «химия») развивала ОПК- 5 (владение основами профессиональной этики и речевой культуры), реализуя в ОО «Молодые медики» проект «Мониторинг волонтерского проекта «Танцуй ради жизни». Бакалавр Э.Б. (4 курс профиль «филологическое образование») осваивала ОПК-1,4,5 разрабатывая для туристического агентства «Розовый слон» образовательный маршрут по местам А.П. Чехова для школьников 5 классов и т.д.

Итоговым этапом процесса смыслообразования и значимым результатом реализации технологии необходимо считать событие (личностное, парное, коллективное, групповое). Событие адекватно по силе значимости материальному продукту проектной деятельности. Эта идея отражена в работах Агафонова А.Ю., Ермакова П.Н., Абакумовой И.В., Фоменко В.Т. Беляковой Е.Г [1, 2, 3]. Поэтому оно может заменить продукт на ранних ступенях образования, когда студент еще не может производить социально значимые результаты деятельности. События пронизано все бытие, так как жизнедеятельность субъекта, его отношения, коммуникация и понимание может быть только в со-бытии, во взаимодействии с «Другими». Подлинным событием для студентов ЮФУ и Консерватории им. С. Рахманинова стал пролонгированный проект бакалавра, а затем магистранта П.Н. (4 курс профиль «Изобразительная деятельность»). Им был организован дистанционно-очный конкурс «Хранители муз». В течение года в зрительном зале на постановках Музыкального театра встречались победившие в Интернет-конкурсе пары юношей и девушек со всех факультетов, для которых студенты консерватории до и после прослушанных спектаклей организовывали финальные конкурсы.

Выводы

Таким образом, в ходе экспериментальной апробации вариативной практики студентов, организованной в форме социокультурной и культурно-просветительской проектной деятельности, была установлена закономерность: чем чаще студент использует свое право свободного выбора того или иного типа, вида, формы вариативной практики, а также чем выше степень социальной и культурной значимости реализуемого им проекта, тем выше уровень эффективности процесса овладения студентами общепрофессиональными компетенциями. Именно так, как показало исследование, целесообразно осуществлять в высшем образовании центральный принцип компетентностного подхода – практическую направленность образовательного процесса, ориентацию субъектов образовательного процесса

на формирование мировоззренческих принципов в реальной жизни, на укрепление моральных ценностей в ходе социально значимой деятельности.

Список литературы

1. Агафонов А.Ю. Основы смысловой теории сознания. – СПб., 2003. – 296 с.
2. Белякова Е.Г. Смыслообразование в педагогическом взаимодействии: автореферат дис. ... д-ра педагог. наук. – Тюмень, 2009.
3. Ермаков П.Н., Абакумова И.В., Фоменко В.Т. Новодидактика: в 4 т. – М., 2013.
4. Ефремова Н.Ф. Компетенции в образовании: формирование и оценивание. – М.: Национальное образование, 2015. – 416 с.
5. Исаева Т.Е. Компетентностный подход к понятию «педагогическая культура преподавателя // Известия высших учебных заведений. Северо-Кавказский регион. Серия: Общественные науки. – 2003. – № 4. – С. 100-105.
6. Петренко М.А. Интерактивная технология развития творческой активности личности на самоорганизационной основе // Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. – 2008. – № 5. – С. 68-73.
7. Самохвалова С.Ю. Социокультурная направленность профессиональной подготовки в высшей школе как гуманитарная проблема // Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. Научно-образовательный журнал. – Ростов-на-Дону: Изд-во ИПО ПИ ЮФУ, 2014. – № 12. – С.85-93.