

НАУЧНО-ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ СТУДЕНТОВ В КОМПЕТЕНТНОМ ОБРАЗОВАНИИ

В настоящее время прогресс в получении и накоплении научных знаний на основе необходимо-желаемой реализации идеи проектно-проблемно-исследовательского обучения в вузе выступает значимым ресурсом развития качества компетентного образования.

Родственно пребывая в содержательно-смысловой синонимии с такими традиционно выделяемыми образовательными концептами высшей школы, как «проектно-исследовательская» и «научно-исследовательская» виды деятельности обучающихся, феномен «научно-проектной деятельности» эпистемологически акцентирует личностно-развивающие когнитивные процессы педагогической реализации гуманитарного потенциала компетентного подхода в информационных реалиях становящегося общества (экономики) знаний.

Проведенный анализ тематических источников позволил выделить некоторые направления (разделы) совершенствования научно-проектной деятельности студентов в компетентном образовании, которые в когнитивно-смысловой плоскости терминологического обобщения могут быть представлены следующими концептами: «контекст», «коллективная компетентность», «эпистемологический стиль мышления».

Ключевые слова: компетентное образование, научно-проектная деятельность, контекст, коллективная компетентность, эпистемологический стиль мышления.

Несомненная актуальность заявленной проблемы определяется изначально *научным* и *глубинно исследовательским* [1] форматом современного высшего образования, которое, с целью выхода на уровень «эталонного» [2] призвано основываться на «распространении фундаментального знания», предполагать «принципиальную фундаментализацию образовательного процесса» [3, с. 117], поскольку именно научные знания являются «когнитивной основой» всех компетенций и компетентностей [4, с. 10], непосредственно определяя содержательные ориентиры «эпистемологии компетентного подхода» [5, с. 33,34].

Поэтому в качестве одной из ключевых образовательных компетенций, отражающих «меру активности при решении задач любого уровня» [6], полагается умение сознательно отбирать и творчески упорядочивать информацию, обобщать результаты исследования с целью получения нового знания (Н.В. Шиян) [7, с. 328,330], а также становления опыта *интеллектуального* решения профессионально-жизненных проблем как *базового* смысла личностной направленности компетентного образования (Т.А. Родермель) [8, с. 43, 44].

Содержательно-смысловая направленность новых образовательных стандартов высшей школы на «ценности когнитивного развития» и вытекающая отсюда необходимость

«ценностно-смысловой «перестройки» сознания» студенческой молодежи, выступающей в качестве «инновационного ресурса личности», соотносимого с развитием способности к «порождению и конструированию *нового знания* (курсив наш – И.Ч.)» (Е.Л. Богданова, О.Е. Богданова) [9, с. 165,166], компетентно актуализирует векторы *научной*, проблемно-исследовательской и, тем самым, *проектной*, по своей сути, центрации образовательного процесса вуза.

С этой точки зрения проектирование является формой и содержанием компетентного образования [10, с. 146], а «функциональной предзаданности» компетентного подхода в наибольшей степени соответствует опора на «проектную модель» образования, проблемно реализующую его личностно- и практико-ориентированный потенциал [8, с. 95].

Обладая содержательно-смысловым статусом дидактического универсализма [11, с. 135], проектная деятельность ориентирована (не в последнюю очередь) на когнитивную целостность (цельность) обретения обучающимися «устойчивой исследовательской позиции» личности [12, с. 20] вследствие атрибутивной реализации в ситуациях проектной активности объемного спектра поисковых, проблемных и исследовательских методов, продуцирующих развитие умения работать с информацией, кри-

тически мыслить и, тем самым, «со-бытийно» (В.И. Слободчиков) [13] пребывать в состоянии продуктивного конструирования (созидания) области «собственного знания» [14, с. 4], формирования «умения постоянно пополнять и достраивать свою личностную систему знаний» [8, с. 4], т.е. приобретать опыт деятельности, непосредственно объединяющий компетенции и ценности.

В этой связи следует отметить, что в статусе «современного, набирающего темп» образовательного внедрения выделяется метод «проблемно-проектно-исследовательского обучения» в вузе, позволяющий осуществлять содержание учебных дисциплин «в проблемно-поисковой, проектной форме», соотносить «основную проблему, основной смысл учебной дисциплины с проектом, посредством которого эта проблема будет решаться», что, в конечном итоге, обеспечивает успешность формирования научно-исследовательской компетентности студентов (И.А. Зимняя) [1].

Наличие *значимой* в исследовательском, творческом плане проблемы/задачи служит важнейшим идентификационным признаком проекта [1] и проектной деятельности (Е.С. Полат) [16]; более того, непосредственно воплощая исследовательский принцип в учебно-образовательном процессе, проектная деятельность «всегда имеет авторство и выражает личностную позицию субъекта», направлена на реализацию «собственных интересов и желаний, приложения усилий, взятия на себя ответственности» [10, с. 61], что в значительной мере способствует формированию ключевых компетенций обучающихся, поскольку «без «живого знания», взятого из жизни, возникшего в ответ на проблему, ситуацию» этого сделать невозможно (А.А. Есенжанова) [17, с. 37].

Вместе с тем, несмотря на то, что «организация и проведение фундаментальных и (или) прикладных научных исследований, проектное обучение студентов основам научной и научно-технической деятельности входит в число основных задач (современного) вузовского образования [18, с. 33], в подготовке будущих специалистов, способных к нестандартному и эффективному решению профессионально-производственных вопросов и задач «всё еще не полностью используется» развивающий потен-

циал «занятия наукой» [19, с. 5], что, со своей стороны, подчеркивает гуманитарную значимость заявленной тематики рассмотрения.

Мы понимаем феномен *научно-проектной деятельности* как индивидуальную или групповую творческую активность обучающихся, исследовательски направленную на обретение нового, «живого», личностно-значимого знания – равно как и продуктивное определение сферы «знания о своем незнании», что одинаково необходимо для успешного разрешения проблем и задач (широко понимаемого) проектного целеполагания.

Обозначенная эпистемологически центрированная сфера когнитивно-деятельностной проектности, обуславливающая в условиях существования информационного общества «проблематику получения и ассимиляции знания одной из центральных для культуры в целом» (И.Т. Касавин) [20, с. 1166], выступает систематизирующим фактором (центром) содержательно-смыслового (проникающего, полевого) *единства* научно-проектной деятельности и компетентностно-ориентированного образования, существенно расширяющего возможности направленной подготовки современного специалиста в вузе и, тем самым, актуализирующего потенциальные ракурсы и ресурсы ее дальнейшего совершенствования. В этом отношении в многообразии эпистемологического функционала компетентностного подхода выделяется сторона «усиления ориентированности образования на трудоустройство, повышение конкурентоспособности выпускников на рынках труда» (А.И. Субетто) [5, с. 36].

Проведенный анализ тематических источников позволил выделить некоторые направления совершенствования научно-проектной деятельности студентов в компетентностном образовании, которые в когнитивно-смысловой плоскости терминологического обобщения могут быть представлены следующими концептами: «контекст», «коллективная компетентность», «эпистемологический стиль мышления».

Контекст. В качестве одного из направлений совершенствования научно-проектной деятельности студентов в пространстве компетентностного подхода – педагогическая актуализация жизненно-профессиональной (личностно-смысловой) значимости *контек-*

ста проектно-образовательной ситуации когнитивно-исследовательской направленности, поскольку «человеческие знания носят контекстный характер» [21, с. 21].

В этой связи следует отметить сопряженную возможность выхода проектной деятельности через феномен «проблемной ситуации» в образовательную плоскость *контекстного* обучения [22], где широко понимаемый проектный продукт выступает в гуманитарном статусе профессионально-нравственного «поступка» (А.А. Вербицкий) [23, с. 35], «меры личностного роста» обучающихся (Н. Вересов) [24, с. 20], и где категория «живого», смыслозначимого и, тем самым, подлинно *научного* знания играет определяющую социокультурную роль. В этом отношении характерна культурологически центрированная тенденция рассмотрения образования не только в статусе «социального института», но, прежде всего, в экзистенциальном формате «*категории бытия*», формирующей «новый» тип «человека компетентного», приоритетным вектором развития которого утверждается творческая деятельность по созданию, накоплению, распределению и потреблению знаний (Т.А. Родермель) [8, с.79,13,42]. В этой же контекстно ориентированной образовательной плоскости пребывает и понимание компетентности как основанного на знаниях факта *жизнедеятельности* (И.А. Зимняя) [1, с. 13], а также мировоззренческая интерпретация феномена компетенции в форме «бытия» знания и своеобразной «*модели поведения*» человека в многочисленных ситуациях профессиональной деятельности (А.И. Субетто) [5, с. 35].

Коллективная компетентность. Перспективным направлением совершенствования продуктивных форм и методов организации научно-проектной деятельности студентов в условиях компетентностного подхода может выступить дальнейшая педагогическая инструментовка процесса преодоления «когнитивных и эпистемологических ограничений развития компетентности студентов в инновационной практике высшего образования», связанная с имеющей место акцентуацией «*монологического*» подхода к организации образования в высшей школе («метафора приобретения знаний») и с пониманием феномена компетентности с «позиций социального конструктивизма и антропоэписте-

мологии», где получаемое «новое знание» выступает продуктом «совместно-распределенной когнитивной деятельности» участников образовательного взаимодействия (Е.Л. Богданова, О.Е. Богданова) [9, с. 166,167].

Коллективно-групповой характер (научно) проектной деятельности непосредственно соотносится с современным пониманием в зарубежной гуманитаристике феномена компетентности как атрибуции коллективного образа действия (теория «коллективной компетентности» N.A. Boreham) [25], что, в отличие (в дополняющем ракурсе) от традиционно бытующего сугубо индивидуального ее (компетентности) понимания, характеризует существенные признаки образовательной практики наступающего «общества знания», где процесс образования во многом будет определяться фактом и фактором «совместного конструирования» знания в инновационной деятельности (D.P. Keating) [26]. В педагогических ориентирах эпистемологии компетентностного подхода располагаются и личностно-развивающие ресурсы инновационной технологии «группового проектного обучения» [27].

Эпистемологический стиль мышления. Поскольку компетентностный подход призван сущностно трансформировать образовательный процесс не столько в области содержания, сколько в аспекте «смены способа и технологий образования человека», обуславливающих «необходимость организации образования в контексте субъекта» [8, с. 36,10] и предполагающих «принципиальные изменения в организации учебного процесса» [10, с. 60], в обозначенном ракурсе рассмотрения речь может идти о становлении «эпистемологического стиля мышления» обучающихся, что выходит на предельно педагогическое в своей инструментальной реализации аристотелевское понимание эпистемы как «разумения» и «познавательного уклада души» [28, с. 149,146,150], выделение в древнегреческой философии эпистемы в качестве «фиксируемого модуса познавательного мироотношения» [29, с. 186], имеющего изначально практико-ориентированную направленность: первоначальное (*педагогически* центрированное) значение древнегреческого термина *episteme* – «умение», «способность что-либо делать» [30, с. 131].

Эпистемологический (эпистемический) стиль исторически обусловлен и гуманистически центрирован, выступает способом «оценки и проверки» человеком адекватности своих «знаний о мире» (А.А. Фёдоров) [31, с. 110,111] и, в дифференцирующей конкретике видовой представленности – «инициативный, критический, управленческий и практический» – являет собой «индивидуально-своеобразные формы» познавательного отношения человека к окружающему миру и самому себе как субъекту становящейся интеллектуальной компетентности (Г.А. Молохина) [32, с. 662].

В совершенствующем аспекте направленной педагогической инструментальной процесса научно-проектной деятельности студентов выделяется компетентностный ресурс «вариативности образовательной среды», создающей

условия для практико (профессионально) ориентированной реализации «интеллектуальных (познавательных) – от адаптивного до смыслообразующего – стилей» решения поставленных задач (Т.А. Родермель) [8, с. 70].

Глубинная научная центрация современного (высшего) образования соотносится с сущностными характеристиками и содержательными особенностями таких значимых (образовательных) феноменов, как «проектирование», проектная деятельность, «компетенции», «компетентность», проникающе объединяемых исследовательски априорной для науки категорией «знания» и, прежде всего, знания личностного, «собственного», «живого», что актуализирует эпистемологические аспекты совершенствования научно-проектной деятельности студентов в развивающем контексте компетентностного образования.

24.08.2018

Список литературы:

1. Зимняя, И.А. Проблемно-проектно-исследовательское обучение: модель, программа организации [Электронный ресурс] / И.А. Зимняя // Исследовательская деятельность студентов в проблемно-проектном обучении: материалы XXIII Всероссийской научно-методической конференции «Проблемы качества высшего образования». – Уфа: УГАТУ, 2013. – 86 с. : режим доступа: <http://diss.seluk.ru/pr-tehnicheskie/808460-1-issledovatel'skaya-deyatelnost-studentov-problemno-proektnom-obuchenii-2013-xxiii-moskva-ufa-nitu-misis-ufimski.php>
2. Садовничий, В.А. Наука в России: сценарии развития / В.А. Садовничий // Вестник актуальных прогнозов. Россия: третье тысячелетие. – 2003. – Т. 1, № 8. – С. 78-81.
3. Перевозчикова, Л.С. Проблематизация принципа научности высшего образования в эпоху постмодерна / Л.С. Перевозчикова, А.А. Радугин // Вопросы современной науки и практики. Университет им. В.И. Вернадского. – 2014. – № 2 (51). – С. 110-118.
4. В.А. Болотов, В.В. Сериков. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе // Педагогика. – 2003. – № 10. – С. 8-14.
5. Субетто, А.И. Онтология и эпистемология компетентностного подхода, классификация и квалиметрия компетенций / А.И. Субетто. – СПб. – М. : Исследоват. центр проблем кач-ва под-ки спец-ов, 2006. – 72с.
6. Колесникова, И.А. Педагогическая реальность: опыт межпарадигмальной рефлексии, Курс лекций по философии педагогики И.А. Колесниковой. – СПб. : «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2001. – 286 с.
7. Шиян, Н.В. Принцип научности знаний с позиций обновления современного физического образования / Н.В. Шиян // Известия российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2005. – № 12, т. 5. – С. 328-335.
8. Родермель, Т.А. Феномен компетентности в современном образовании: социокультурный аспект: монография / Т.А. Родермель. – Томск : ТМЛ-Пресс, 2012. – 124 с.
9. Богданова, Е.Л. Исследование когнитивных и эпистемологических ограничений развития компетентности студентов в инновационной практике высшего образования / Е.Л. Богданова, О.Е. Богданова // Вестник Томского государственного университета. – 2011. – № 245. – С. 165-170.
10. Компетентностный подход в образовательном процессе. Монография / А.Э. Федоров, С.Е. Метелев А.А. Соловьев, Е.В. Шлякова. – Омск : Изд-во ООО «Омскбланкиздат», 2012. – 210 с.
11. Торопова, З.В. Обучение школьников проектированию как общеучебному универсальному умению / З.В. Торопова // Человек и образование. – 2012. – № 1. – С. 135-138.
12. Обухов, А.С. Развитие исследовательской деятельности учащихся / А.С. Обухов. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Национальный книжный центр, 2015. – 280 с.
13. Слободчиков, В.И. Со-бытийная образовательная общность – источник развития и субъект образования / В.И. Слободчиков // Событийность в образовательной и педагогической деятельности ; Под ред. Н.Б. Крыловой и М.Ю. Жилиной. Научный редактор серии Н.Б. Крылова. – 2010. – Выпуск 1 (43). – С. 5-13.
14. Турчен, Д.Н. Проектная деятельность как один из методических приемов формирования универсальных учебных действий / Д.Н. Турчен // Интернет-журнал «НАУКОВЕДЕНИЕ». – 2013. – Вып. 6. – С. 1-10. : режим доступа: <http://publ.naukovedenie.ru>
15. Михалкина, Е.В. Организация проектной деятельности : учебное пособие / Е. В. Михалкина, А. Ю. Никитаева, Н. А. Косолапова ; Южный федеральный университет. – Ростов-на-Дону : Издательство Южного федерального университета, 2016. – 146 с.
16. Полат, Е.С. Метод проектов [Электронный ресурс] // Е.С. Полат. : режим доступа: <https://refdb.ru/look/2917205.html>
17. Есенжанова, А.А. Проектная деятельность как средство развития продуктивного мышления учащихся / А.А. Есенжанова // Вестник ЮУрГУ. Серия «Психология». – 2013. – Т. 6, № 1. – С. 34-40.
18. Новиков, Д.А. Модели и механизмы управления научными проектами в ВУЗах / Д.А. Новиков, А.Л. Суханов. – М. : Институт управления образованием РАО, 2005. – 80 с.

19. Семёнова, В. А. Актуальность научно-исследовательской деятельности студентов в условиях модернизации профессионального образования / В.А. Семенова // Научно-исследовательская деятельность студентов как фактор готовности к профессиональной мобильности: Сборник выступлений Межрегионального Круглого стола / Под ред. В.А. Семеновой, В.А. Брезгиной. – Екатеринбург г: ПРЦ ППТ и МП, 2012. – С. 5-6.
20. Энциклопедия эпистемологии и философии науки / Сост. и общ. ред. И.Т. Касавина. – М.:Е «Канон+» РООИ «Реабилитация», 2009. – 1248 с.
21. Карасик, В.И. Языковые ключи /В.И. Карасик. – М. : Гнозис,2009. – 406 с.
22. Битюк, В.Л. проектная методика как способ реализации контекстного обучения [Электронный ресурс] /В.Л. Битюк // Вестник Астраханского государственного технического университета. – 2009. : <https://cyberleninka.ru/article/n/proektnaya-metodika-kak-sposob-realizatsii-printsipov-kontekstnogo-obucheniya>
23. Вербицкий, А.А. Контекстно-компетентностный подход к модернизации образования / А.А. Вербицкий // Высшее образование в России. – 2010. – № 5. – С. 32-37.
24. Вересов, Н. Образование и культура: нереальные цели и реальные ценности [Электронный ресурс] / Н. Вересов : режим доступа: <http://nveresov.narod.ru/OIK.pdf>
25. Boreham, N.A. Theory of Collective Competence: Challenging the Neo-liberal Individualisation of Performance at Work / N.A. Boreham // British Journal of Educational Studies. – 2004. – Vol. 52, № 1. – P. 5-17.
26. Keating, D.P. Hum n Development in the Learning Society / D.P. Keating // Fundamental Change / Ed. by M. Fullan. Springer, 2005. – P. 23-39.
27. Боков, Л.А. Технология группового проектного обучения в вузе как составляющая методики подготовки инновационно-активных специалистов / Л.А. Боков, М.Ю. Катаев, А.Ф. Поздеева // Современные проблемы науки и образования: электронный научный журнал. – 2013. – № 6. : режим доступа: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=11762>
28. Орлов, Е.В. О русских переводах гносеологической терминологии Аристотеля / Е.В. Орлов // Вестник Новосибирского государственного университета. – 2008. – Т. 6, вып. 2. Сер. Философия. – С. 145-151.
29. Богатырева, Е.Д. Эпистемологические парадигмы связи, или философия в диалоге религии и науки / Е.Д. Богатырева // Вестник Самарской гуманитарной академии. Серия: Философия. Филология, – 2008. – Вып. 2. – С. 185-201.
30. Мушич-Громько, А.В. Эпистема и истина социальной науки: некоторые теоретико-методологические аспекты / А.В. Мушич-Громько // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Философские науки. 2009. № 4. С. 131-135.
31. Фёдоров, А.А. Эпистемический стиль гуманизма / А.А. Фёдоров // Вестник Новосибирского государственного университета. Серия: Психология. – 2009. – Том 3, выпуск 2. – С. 110-115.
32. Молохина, Г.А. Развитие стиля мышления студентов в образовательном процессе как условие формирования интеллектуальной компетентности / Г.А. Молохина // Инновационный потенциал субъектов образовательного пространства в условиях модернизации образования: материалы Первой Международной научно-практич. конф. – Ростов н/Д : ИПО ПИ ЮФУ, 2010. – С. 659-664.

Сведения об авторе:

Чарикова Ирина Николаевна, доцент кафедры информатики Оренбургского государственного университета,
кандидат педагогических наук, доцент
E-mail: irnic@bk.ru

460018, г. Оренбург, пр-т Победы, 13