

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Тольяттинский государственный университет»

Гуманитарно-педагогический институт

(наименование института полностью)

Кафедра «Социология»

(наименование)

39.03.01 Социология

(код и наименование направления подготовки, специальности)

**ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА
(БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА)**

на тему «Инновационный деятельностный концепт «Проектный университет» в системе высшего образования: сравнительный анализ по направлениям подготовки»

Студент

А.Б. Целиков

(И. О. Фамилия)

(личная подпись)

Руководитель

Д-р социол. наук, доцент Т.Н. Иванова

(ученая степень, звание, И. О. Фамилия)

Тольятти 2020

Аннотация

Объектом бакалаврской работы выступает система высшего образования. Предметом – инновационная проектная деятельность.

Целью бакалаврской работы является социологический анализ внедрения инновационной проектной деятельности студентов в системе высшего образования.

Во введении определены основные характеристики исследования: актуальность исследуемой проблемы, цель, задачи, объект, предмет, степень разработанности проблемы и теоретико-методологическая база исследования, теоретические подходы и эмпирическая база исследования, апробация работы.

Первая глава посвящена теоретико-методологическим подходам к изучению системы высшего образования. В первом параграфе первой главы рассматриваются теоретико-методологические подходы Э. Дюркгейма, Н. Смелзера, Дж. Хоманса, Т. Парсонса, П. Бергера, Т. Лукмана и другие.

Во втором параграфе первой главы рассматриваются подходы к изучению образования в российском сообществе. Анализируется модель нелинейного образования Г. Е. Зборовского и возможность внедрения модели в систему российского образования. Рассматриваются способы организации непрерывного образования. Изучается проектный метод через анализ исследований Е. С. Полат.

Вторая глава посвящена практической части выпускной квалификационной работы. В первом параграфе второй главы представляются результаты эмпирического исследования «Организация проектной деятельности студентов в условиях концепции «Проектный университет»» с целью анализа отношения студентов к проектной деятельности в высшем учебном заведении.

Во втором параграфе второй главы по результатам фокусированного полустандартизированного интервью описываются мнения студентов о завершающей части цикла проектной деятельности – «StartUpWinter2019».

Оглавление

Введение.....	4
Глава 1 Методологические аспекты изучения трансформации института высшего образования.....	10
1.1 Теоретические основы анализа трансформации института высшего образования.....	10
1.2 Различные подходы к изучению образования в российском научном сообществе.....	22
Глава 2 Эмпирический опыт исследования отношения студентов к участию в проектной деятельности университета.....	39
2.1 Социологический анализ анкетирования по отношению к проектной деятельности	39
2.2 Социологическая характеристика проектной деятельности в Тольяттинском государственном университете на примере StartUpWinter 2019.....	59
Заключение.....	74
Список используемой литературы и источников.....	76
Приложение А Эмпирическое исследование: «Организация проектной деятельности студентов в концепции «Проектный университет»»	83
Приложение Б Анкета.....	94
Приложение В Таблицы распределения по результатам анкетирования....	100
Приложение Г Список вопросов для фокусированного интервью.....	108

Введение

Актуальность темы исследования. Образование является важной и необходимой сферой при развитии любого государства. Оно обеспечивает кадровый потенциал для успешного функционирования различных социальных институтов. С другой стороны, институт образования обеспечивает функции воспроизводства и закрепления как межличностных, так и общественных отношений. Тем самым сохраняя социальную структуру общества. Необходимость в социализации индивида в современном технологизированном мире является одной из функций образования как социального института. Изменение способов передачи информации, расширение влияния средств массовой коммуникации, появление Интернета в повседневной жизни человека приводит к становлению новых социальных практик. Для успешного их освоения в современном мире необходимо своевременное обучение новым формам взаимодействия. Поэтому развитие сферы образования на данный момент рассматривается как одно из важных направлений развития общества. В связи с этим, в последнее время наблюдается рост в такой отрасли социологии как социология образования. Необходимость изучения социальных процессов в области обучения в формализованных институтах обуславливает данные темпы развития этой сферы.

Социология образования относится к специальным социологическим теориям второго уровня системы социологического знания. Она является отраслевой наукой, которая занимается изучением образования как отдельного социального института. С другой стороны, образование анализируется с точки зрения культурного процесса передачи накопленного социального опыта другим поколениям.

В данном случае система образования представляет особую ценность как один из предметов изучения науки. Так как изучению подвергается не только структурные элементы: такие как система образования в целом,

организация обучения в высшей школе, способы массовой оценки уровня образования у обучающихся, форма организации школьного образования, проектами федерального масштаба, и другие темы.

Актуальность исследований сферы образования в России обуславливается транзитным состоянием страны, которое наиболее ярко проявлялось в период с 90-х годов по начало 2000-х. На данный момент система образования все еще находится в поиске необходимой ей траектории, которая сможет обеспечить дальнейшее качественное развитие этой сферы. С развитием данного направления могут быть обнаружены более эффективные социальные механизмы, а также способы их достижения. К этому же направлению относятся инновационные решения различных социальных проблем.

Сфера образования в условиях трансформации современного общества имеет определенное количество неоднозначных решений и путей развития. Одним из которых является внедрение проектной деятельности в образовательный процесс на различных уровнях. Проектная деятельность непосредственно влияет на уровень овладения практическими навыками, коммуникативными практиками, а также групповое и индивидуальное взаимодействие. В общем смысле это можно отнести к «мягким» надпрофессиональным навыкам, которые обеспечивают успешное взаимодействие между людьми как в профессиональном, так и в общественном планах.

Но внедрение проектной деятельности, «приходящее» в одно пространство с уже существующей системой образования, учителей и преподавателей, работающих по стандартам, принятым ранее, цифровизация а также изменения связанные с новыми способами коммуникации вызывает некоторые сложности. В некоторых случаях проектная деятельность может быть организована не в форме учебного проекта, подразумевающего создание какого-либо продукта, совпадающего с предметом, проходят пары в формате лекций, посвященные определенной теме. По окончании пар

студенты готовят материалы реферативного характера. Такой вид проведения пар совершенно не связан с проектной деятельностью, но может подаваться вышестоящему руководству как «успешная реализация проекта в области образования» или быть засчитанным для повышения количества проектов, реализуемых в учебном заведении.

Степень научной разработанности темы. В современной социологии, как отечественной, так и зарубежной, исследовались различные проблемы, связанные с анализом системы образования, и возможными перспективами её развития в будущем. Это рассматривали такие известные социологи как Г. Е. Зборовский, В. Я. Нечаев, А. М. Осипов, Ю. А. Тюрина и другие авторы. В исследованиях системы образования в России чаще всего используются два следующих подхода: институциональный и системный. Наибольшей эффективностью обладают они при их совмещении в процессе исследования. Институциональный подход подразумевает исследование образования как социального института, который выполняет конкретные функции в обществе и одновременно состоящего в разветвленной системе общественных связей. Системный подход характеризуется представлением образования как автономной системы, обладающей собственными характеристиками и рассматривающийся отдельно от иных социальных институтов.

Необходимо отметить и классических исследователей, внесших вклад в развитие направления социологии образования. В работах Г. Спенсера была рассмотрена концепция социального института на основе общеэволюционной теории. Э. Дюркгейм исследовал образование во Франции, изучая связь с другими структурными элементами общества. Дж. Хоманс выделял ряд причин существования социальных институтов, выделяя преимущественную роль у психологических оснований.

Цель бакалаврской работы – является социологический анализ внедрения инновационной проектной деятельности студентов в системе высшего образования.

Объектом исследования является система высшего образования.

Предмет исследования – инновационная проектная деятельность студентов в системе высшего образования.

Задачи исследования:

1. Определить понятия: «инновация», «концепт», «инновационный концепт», «проектная деятельность», «проектная деятельность студентов», «проектный университет»;
2. Изучить теоретические основы развития института высшего образования;
3. Рассмотреть различные подходы к изучению образования в российском научном сообществе;
4. Проанализировать отношение студентов к внедряемой проектной деятельности на базе высшей школы;
5. Изучить проектную деятельность в Тольяттинском государственном университете на примере StartUpWinter2019.

Теоретико-методологическая база исследования. Содержание и специфику научного исследования определяют подходы: структурно-функциональный, институциональный, феноменологический, компетентностный подход, деятельностный, проектный.

Структурно-функциональный подход (Э. Дюркгейм, Т. Парсонс, Р. Мертон, Г. Спенсер) позволяет рассмотреть образование как целостную систему, а также изучить структуру и взаимосвязь отдельных элементов. С помощью данного подхода можно более объёмно увидеть роль проектной деятельности в структуре высшего образования.

Феноменологический подход (А. Шюц, П. Бергер, Т. Лукман) позволяет изучить не только действительность, но и восприятие высшего образования студентами в повседневной жизни. С помощью данного подхода можно рассмотреть отношение студентов к внедренной в образовательный процесс проектной деятельности.

Институциональный подход (Ю. Хабермас, Т. Велбен) позволяет рассмотреть образование как социальный институт и проследить этапы

развития, а также актуальное состояние на современном этапе развития общества. При использовании данного подхода можно охарактеризовать текущее состояние института высшего образования.

Компетентностный подход (А.Г. Бермус, Е.Я. Коган, О. Е. Лебедева) позволяет рассмотреть конкретные навыки, приобретаемые студентом в процессе обучения. При использовании данного подхода возможно проследить за получением новых компетенций в процессе выполнения проектной деятельности.

Проектный подход (Е. С. Полат, К. И. Сафонова, С. В. Подольский С. В.) позволяет рассмотреть процесс применения навыков, получаемых в процессе обучения. Проект подразумевает использование профессиональных и коммуникационных навыков, что обеспечивает возможность анализа эффективности обучения.

Деятельностный подход (Ф. В. Шарипов, Р. Деер) позволяет рассмотреть процесс обучения со стороны действий, для которых организован процесс. С помощью данного подхода возможно рассмотреть обучение студента и возможные направления в изменении.

Гипотеза исследования. В условиях обновления системы образования отношение студентов к внедрению проектной деятельности в образовательный процесс будет скорее отрицательным. В рамках адаптационного периода первокурсников в учебном процессе включены различные формы и методы.

Методы исследования: Анкетирование по теме: «Отношение студентов к участию в проектной деятельности (сравнение по направлениям подготовки)», в рамках бакалаврской работы предполагается проведение аналитического исследования на базе сравнения двух групп респондентов.

Интервьюирование по теме: «Анализ мнений студентов об организации заключительного мероприятия в рамках семестровой проектной деятельности StartUpWinter2019».

Эмпирическая база исследования. Анкетный опрос N=180 человек (студентов 2017, 2018 и 2019 года набора, Сбор информации при помощи одного метода – фокусированное полустандартизированное интервью N=6 человек (по мероприятию StartUpWinter 2019) с соблюдением объема выборки. Выборка извлечена из полного списка респондентов. Данные взвешены на вероятность отбора и по социально-демографическим параметрам. Для данной выборки максимальный размер ошибки с вероятностью 95% не превышает 2,5%. Помимо ошибки выборки, смещение в данные опросов могут вносить формулировки вопросов и различные обстоятельства, возникающие в ходе полевых работ.

Структура бакалаврской работы. Работа состоит из введения, двух глав, четырех параграфов, заключения, списка используемой литературы и источников и приложения.

Глава 1 Методологические аспекты изучения института высшего образования

1.1 Теоретические основы анализа трансформации института высшего образования

Социология образования является многоплановой и многозначной отраслью. Создание такой ситуации происходит по причине кардинально различных подходов к образованию как зарубежных, так и отечественных исследователей. Для решения логико-семантической проблемы необходим выбор подходящей методологии. При одновременном исследовании предмета с помощью выбранного методологического аппарата, происходит изменение непосредственно объекта науки. Научные исследования в высшей школе могут быть обусловлены прагматическими проблемами в выбранной области близкой к исследователю.

Классик социологии, Эмиль Дюркгейм, в своих работах «Moral education», «Education and Sociology» излагает историю развития образования во Франции, делая акцент на том, что образование связано с другими институтами, а также с существующими в обществе ценностями, и что нельзя отделить систему образования от общества. Коллективные представления общества – идеи, идеалы, нормы морали, ценности – были произведены обществом для собственного использования и повторного воспроизведения. Ученикам на любом уровне образования передаются знания именно этого типа. По Дюркгейму, образование является социально-ориентированным. Исследователь «выступает за автономность и полное развитие индивидуума. Наивысшая точка эволюционного процесса – возникновение индивида. Человек должен быть свободен, чтобы стать тем, кем, как он считает, он может стать. Образование поощряет индивида приблизиться к этой цели. Но суть в том, что она не может быть достигнута вне общества»[11].

Согласно группе исследователей, изучающих работы Э. Дюркгейма, основным тезисом является утверждение, что нормой для государства

является консенсус, а конфликт есть следствие деградации части общественных ценностей.

В рамках этого подхода для изучения образования как социального института выделяют четыре целевые области в процессе обучения: социальные, интеллектуальные, экономические и политические. Каждую из них мы рассмотрим ниже в отдельности.

Интеллектуальные цели обучения состоят из таких аспектов как: создание базовых когнитивных навыков. К ним относят чтение, письмо и математику. Другим аспектом является передача специфического знания, в пример можем привести литературу и историю. Здесь же находятся и навыки более высокого мыслительного порядка такие как анализ и синтез. Политические же цели включают в себя воспитание верности текущему политическому порядку, помощь социальным группам в ассимиляции, обучение базовым законам общества. Социальные цели предполагают социализацию индивида к основным ролям, нормам поведения и ценностям конкретного общества. Этот аспект играет важную роль в уровне стабильности общества, так как он позволяет индивиду стать частью большой социальной группы. К экономическим целям относятся такие аспекты как подготовка студентов к будущей профессиональной деятельности. С помощью различных механизмов влияния государство может регулировать количество тех или иных специальностей, а также форм подготовки, по которым обучаются студенты. Это может обеспечить большую стабильность или быстрое развитие в предполагаемом будущем.

Рассмотрим концепцию социального института, для более подробного освещения принципа работы института в целом, и института образования в частности.

Аспект концепции социального института мы можем рассмотреть у М. Вебера. Социолог предполагает, что институты возникают в «сфере союзной деятельности», а именно являются результатом обобщающий действий определенных индивидов. Однако для социальных институтов как для

определенных форм социального поведения характерна определенная специфика, которая отличает их от общественных объединений или союзов. Характерная черта заключается в том, что институт является социальным объединением, в котором поведение рационально и упорядоченно. Существование установленных норм, правил и законов отличает институты от других сообщество союзного типа или объединений.

В качестве примера М. Вебер приводит такие социальные структуры как государство или церковь. Наибольшая часть объединений такого рода, по М. Веберу, возникает на основе не договоренности, но на насильственных действиях. Влияние на институт оказывает группа людей, которым принадлежит власть. Направление осуществляется исходя из личных интересов данной группы людей. Власть может быть доверена на основе определенных качеств индивидов или в результате избрания в соответствии с правилами. М. Вебер также ввёл понятие «устройство института», которое складывается исходя из правил, принятых в сообществе, направленностей группы, управляющей институтом. Это является одним из базовых понятий при рассмотрении любого социального института, и в нашем случае образования.

Концепцию социального института предлагал Спенсер. В данном аспекте теория социального института основывается на общеэволюционном подходе и является следствием теории социальной эволюции, в основании которой находится разработка общего механизма дифференциации социального организма, функций и его структуры. Дифференциация, по Спенсеру, подразумевает стремление к увеличению многообразия, связанности элементов общества, увеличению определенности. Именно такой ход развития общества обуславливает появление социальных явлений, которые в свою очередь нуждаются в изучении [30].

Более конкретным осуществлением таких тенденций являются социальные институты. Спенсер указывает, что для взаимодействия людей в обществе необходимо сотрудничество. Это накладывает определенные

задачи на людей, вступающих во взаимодействие, возникает необходимость в регуляции и контроле таких действий, также необходима организация. Это становится социальным институтом.

Социальные институты, в концепции Спенсера, разделяются на два типа: по происхождению и по природе. Первый появляется вследствие достижения индивидуальных конкретных целей и удаленно приводит к общественному благосостоянию, характеризуются не принудительностью и неосознанным развитием. Второй тип, наоборот, возникает при стремлении к достижению общественных целей, и косвенно позволяют достичь индивидуального благосостояния. Примером таких институтов могут быть политические институты.

В процессе осмысления образования как социального процесса было выдвинуто множество определений, но мы можем выделить общее направление, сводящееся к духовному и интеллектуальному развитию человека. Продолжая рассматривать образование в рамках социального института, приведем утверждение Н. Смелзера: «образование суть процесса трансляции ценностно-поведенческих установок и специфических навыков, для которого характерна институционализация» [46]. Далее перейдем к более подробному рассмотрению институционального подхода к образованию.

Социальный институт является «организованной системой связей и социальных норм, которая объединяет значимые общественные ценности и процедуры, удовлетворяющие основным потребностям общества» [24]. Данное понятие мы можем представить, как исторически сложившуюся систему социальной организации людей, которая направлена на удовлетворение определенных потребностей, выполнение определенных функций. С другой стороны, по Дюркгейму, как механизм перманентного воспроизводства социальных отношений. Формирование социального института произошло под влиянием регламентации и формализации социальных отношений. Одной из причин также является выработка определенных правил, которые определяют, алгоритмы социальной жизни,

задают социальные нормы, соответственно которым люди осуществляют взаимодействие для достижения определенных целей и удовлетворения необходимых потребностей.

Существование определенного социального института обуславливает наличие в социуме потребностей, которые могут быть удовлетворены с его помощью. Социальный институт как часть социальной системы обладает рядом характеристик: наличие ролей и статусов, системы социальных связей, механизм трансляции социального опыта, накопленного в процессе функционирования.

Согласно институциональному подходу, исследователи трактуют понятие «образование» следующим образом: устойчивую форму организации общественной жизни и совместной деятельности людей, включающую в себя совокупность лиц и учреждений, наделенных властью и материальными средствами для осуществления определенных норм и принципов, социальных функций и ролей, управления и социального контроля, в процессе которых осуществляется обучение, воспитание, развитие и социализация личности с последующим овладением ею профессией, специальностью, квалификацией» [37]. При использовании институционального подхода, появляется возможность рассмотреть роль института образования как части социальной системы.

Изучение института образования не ограничивается институциональным подходом, также может использоваться социокультурный подход. В рамках такого направления, исследователи рассматривают образование как процесс передачи социокультурного опыта, который был накоплен в течение существования общества, новым поколениям. К основным функциям образования через призму социокультурного подхода мы можем отнести направленность на освоение духовной культуры общества, в котором находится конкретный человек, трансляции культурных кодов. Другой функцией образования будет являться социализация человека в системе социальных отношений. Образование

также способствует распространению заданных нравственных и ценностно-поведенческих установок в обществе. Таким способом осуществляется преемственность между различными поколениями.

Образование является многоплановым понятием и, как следствие, рассматривается не только в разных подходах в рамках социологии, но и в рамках других наук. Для примера приведём интерпретацию образования с точки зрения социальной философии. Такая трактовка позволит более глубоко рассмотреть исследуемую нами тему.

Исследователь [37] рассматривает образование как специальный социальный институт, и как элемент социокультурного взаимодействия людей, осуществляемый через познание и его конечные результаты такие как опыт, умения, знания и навыки. Социальная философия также рассматривает образование через срез общественных отношений, взаимодействие с обществом, влияние на развитие других институтов, сфер и культурных практик. Исследуется место и роль образования в социальной системе, типы взаимодействий и их последствия. К данной сфере относят проблемы становления, обеспечения и взаимодействия систем образования, а также необходимость в научно-техническом и социальном прогрессе социальных функций института образования для дальнейшего развития. Изучается роль института образования в общественной жизни, осуществление принципа социального равенства или его отсутствие, взаимозависимость социального института и социальной мобильности, обозначение запросов, потребностей и интересов различных социальных групп, а также общества в целом. Рассматривается роль личности, социальных групп, роль системы образования в изменениях социальной структуры.

Согласно теории Дж. Хоманса существуют четыре типа объяснения наличия социальных институтов. Первый – психологический, согласно которому любой социальный институт является психологическим образованием, устойчивым продуктом, возникшим в результате обмена деятельностью. Вторым аспектом – исторический, который изучает институт

образования как конечный продукт исторического развития некоторой сферы деятельности. Третий – структурный тип, в котором обосновывается, что каждый институт существует в результате собственных взаимодействий с другими институтами в одной общей социальной системе. Четвертый тип – функциональный. Данный тип основывается на то, что институты есть по причине выполнения ими ряда определенных функций в обществе, при этом обеспечивая интеграцию новых элементов. Два последних типа чаще всего используются при структурно-функциональном анализе. При этом Хомманс отвергает структурно-функционалистические направления, и ставит в основание теории, основанные на психологических принципах.

Зарубежный социолог Т. Парсонс также разрабатывает собственную теорию социального института, соотнося её с классическими, указывая, что необходимо учитывать важность норм при определении ситуации мотивированного и осмысленного действия. М. Вебер подчеркивал влияние культурных аспектов, Э. Дюркгейм указывал роль социального уровня и совместно это подводит социологию к понятию общезначимых понятий нормативных элементов – коллективного сознания у Э. Дюркгейма, ценностей и убеждений у М. Вебера. Т. Парсонс вводит понятия процессов институционализации и интериоризации как нормативных элементов. Согласно теории социолога, это является основополагающим в управлении действием в социальных системах. Исходя из общей системы социального действия, учёный выделяет роль трёх взаимозависимых подсистем: культурную, социальную и личностную. Каждую из этих подсистем является независимым центром организации элементов системы действия, по причине того, что невозможно свести ни один из центров к категории другого. При этом каждая из подсистем необходима для существования другой.

Исходя из такой взаимной зависимости систем, Т. Парсонс предполагает наличие «социокультурной сферы», которая становится основой для образования структуры в любом обществе: «В этой сфере создается и сохраняется нормативная культурная традиция, разделяемая в

той или иной степени всеми членами общества и передаваемая от поколения к поколению через процесс обучения... В нее включаются организованные системы структурированного, или институционализованного, взаимодействия между большим числом индивидов» [35].

Исследователь также указывает, что анализ социокультурной сферы может проводиться посредством функциональных и структурных методов. При структурном анализе для социальной подсистемы типовыми переменными будут являться роли, статусы, коллективы и системы; для культурной подсистемы – нормативные образцы, ценности; для личностной – потребностные предрасположенности. Функциональный анализ предполагает наличие других типовых переменных. В рамках данного подхода структура подсистем состоит из институционализованных нормативных образцов культурной подсистемы, а также процессы легитимации и интернализации. Такие процессы позволяют связать все подсистемы между собой.

Культурные ценности составляют основной культурный компонент структуры социальных систем, но отдельно взятый ценностный образец может стать частью структуры социальной системы, при условии, что он будет институализирован, то есть при создании стабильного отношения с областью взаимодействия.

Культурные ценности и нормы определяются по необходимости связи интеграции и социальной коммуникации: они регулируют коммуникацию, но при этом должны быть включены в культурную систему на том же уровне с другими составляющими. Институционализация позволяет данным ценностям и нормам осуществлять интеграцию. Институт, по Т. Парсонсу, – это элемент культурной подсистемы и функция социальной подсистемы одновременно или набор нормативных институциональных стандартов действия и поведения, организованные системы структурированного взаимодействия определенного количества интеграционных моделей.

Рассмотрим феноменологическое направление. В рамках теории социального конструирования социальной реальности, разработанной П.

Бергером и Т. Лукманом, мы можем рассмотреть концепцию социального института. Авторами концепции предлагается формулировка «агломерация институтов». Институт есть контролирующий элемент социальной реальности. Исследователи используют термин хабитуализация или «опривычивание». Какое-либо действие, которое воспроизводится, может стать образцом или фиксированным образцом. Такие действия становятся привычкой и позволяют уменьшить мыслительные затраты на принятие решений. Хабитуализация происходит раньше институционализации и не всегда может быть с данным процессом сопряжена. Институализация может происходить, если существует взаимная типизация опривыченных действий субъектами разного рода. Типизация такого вида является социальным институтом в рамках данной концепции. Следует отметить, что необходима как взаимность типизаций, так и типичность действий и деятелей института [7].

Типизация хабитуализированных действий, которые составляют социальные институты, может быть понята членами социальной группы, относящейся к институту, который в свою очередь типизирует как действия, так и деятелей, выполняющий деятельность в рамках системы. Для социального института характерны историчность и контроль. Взаимная типизация является следствием исторического процесса, так же, как и институты являются результатом исторического развития. Контролирующая функция изначально присуща социальному институту. Это позволяет поддерживать систему социальных санкций, необходимых для поддержания существования данного образования. Уровень контроля также позволяет делать предсказуемыми действия непосредственно субъектов, функционирующих в рамках данной области. Стабильность, появление рутины, повседневности – ряд терминов, которые описывают социальную жизнь человека при существовании социальных институтов. Действия, происходящие каждый день, требуют всё меньше внимания, а силы, ранее

затрачиваемые на анализ ситуации и принятие решений, высвобождаются и могут быть направлены на создание инноваций или новых хабиитуализаций.

Таким образом, благодаря существованию социальных институтов, происходит воспроизведение процесса расширения институционального порядка и конструирования социального мира. На протяжении существования института, появляется такая характеристика как объективность. Происходит переход от «мы это делаем снова» к «так это делается» [7]. Это позволяет получить большую устойчивость сложившейся таким образом социальной системе. Данный вид социального мира становится ближе к природному, существовавшему до рождения определенного человека. Социальные институты становятся для человека фактом, который приходится принимать ввиду историчности, объективности и наличию власти.

Необходимо учитывать, что объективность социального института существует в сконструированной человеком социальной реальности. У данной концепции есть диалектический характер: общество – человеческий продукт; общество – объективная реальность; человек – продукт общества. Такая формула социальной реальности, которая представляется агломерацией институтов, предполагает, по П. Бергеру и Т. Лукману, описание институционализации через ряд процессов: легитимации, интернализации и объективации. Описание данных процессов позволяет понять, как происходит конструирование социальной реальности с помощью социальных институтов.

Под влиянием теории конструирования социальной реальности, происходит формирование теории структуризации Э. Гидденса также связанной с социальными институтами. Цель данной теории – разрешение противоречия между двумя основными методологическими позициями: социальным действием и социальной структурой. Автор концепции предполагает, что решение может содержаться в объединении субъекта и структуры через концепцию социального института, используя понятие

«структурация». Согласно теории дуальности, по Э. Гидденсу, структура является как посредником, так и продуктом поведения, которое в рамках структуры непосредственно происходит. Структуральные свойства социальных систем могут существовать только при постоянном воспроизведении самой системы. По Э. Гидденсу, предметом исследования социальных наук являются социальные практики, которые упорядочены в пространстве и времени. Действия человека должны рассматриваться с непосредственным учётом контекста, в котором они происходят. В ином случае возможна потеря смысловых характеристик или неточная интерпретация действий. При исследовании поведенческих проявлений следует основывать внимание на «рефлексивности поведения как о явлении, основанном на непрерывном мониторинге деятельности, осуществляемом самими индивидами и окружающими их людьми [10]. Это позволяет исследовать феномен социального института с новой позиции, но не позволяет полностью изучить факторы, влияющие на изменение и развитие социального института.

Другим учёным, внесшим вклад в развитие социологии образования, является Д. Коулман [43]. Он вместе с группой коллег организовал масштабное количественное исследование американского образования, формат которого в дальнейшем был основанием для работ в сфере изучения образования. Исследовательская модель учёного предполагала сравнение студента в начале обучения, сравнивались такие характеристики как социально-классовая принадлежность, раса, академические способности, и в конце обучения. Такая модель предполагала выявление возможных скрытых связей между ценностями школы и ценностями общества. В других работах Коулман в составе исследовательской группы открывает задачу школы в трансляции культурных ценностей. В этой области были проведены и другие исследования, результаты которых показали, что чем выше образовательные достижения учащихся, тем выше вероятность профессиональной мобильности.

Однако модель Коулмана была подвергнута критике, так как в ней не содержалась связь между количеством лет обучения студента потребностью в подготовке по данному направлению. В различных случаях несколько человек могут иметь один и тот же объём образования, но обладать разными возможностями в жизни, а также в период обучения потратить различное количество материальных и временных ресурсов.

При рассмотрении института образования, укажем на новое направление в данной отрасли науки. Новая социология образования как самостоятельное явление появляется относительно недавно. Она характеризуется специфической ориентацией на научное знание. Данное направление рассматривается в статье Ф. Векслера, где он указывает, что в данном направлении все знания являются социальными. Это обозначает, что знания не являются продуктом каких-либо исследований или различных концепций. Это предполагает, что знания существуют и создаются в процессе социального бытия людей, которые существуют в пределах конкретной культуры и исторического времени. Таким образом, новая социология образования представляется в сочетании двух аспектов: профессионального (связанного с деятельностью университетов) и социального-культурного и исторического контекста.

Первоначально термин был употреблен в работе Горбутта для обозначения тех теорий, которые отличались от классических, существовавших на тот момент. Социология знания, по Векслеру, является не только социологической субспециальностью, но и научное направление, выражающее политическое и культурное направление.

Базовой идеей объективного знания, по Векслеру, распространялось среди как ранних, так и поздних исследователей социологии образования. Знание воспринималось как измененное представление специфических интересов групп, а не только абсолютного отражения, так называемой «объективной реальности». Такой вид знания стал именоваться

«идеологией». Такой концепт идеологии был внедрен, как и в общую социологию, так и в социологию образования.

Другим значимым изменением, которое было внедрено в социологию образования новым направлением, было изменение понятия «образование». Согласно исследованиям Векслера, образование – это не только скрытие идеологии интересов групп в форме объективного знания и учебного плана, но и создание повторяющихся образцов неравенства, которые реализуются в различных оценках и успеваемости.

Образование как социальный институт было и остается многоуровневым объектом исследования, которое предполагает множественное количество подходов, рассматривающее различные характеристики объекта. Образование включает в себя статусно-ролевой и нормативный порядок, так и систему организаций, которые обладают полномочиями по осуществлению управления, а также механизмы социального контроля. Такие организационные структуры позволяют воспроизводить социальные практики для продолжения существования института.

1.2 Различные подходы к изучению образования в российском научном сообществе

В современном российском образовании существуют различные пути развития, а также проблемы, которые требуют комплексных решений. Происходит переход общества к экономике знаний, которая обуславливает изменения во всех сферах общества, но в том числе в образовании. Экономика знаний подразумевает переход от производства, основанного на знаниях к производству непосредственно знаний. Исследователи [48] подразумевают под экономикой знаний деятельность по генерации, сбору, обработке, структурированию, обмену, распространению, использованию и продаже знаний. Согласно британскому социологу, З. Бауману, «главными

источниками особенно большой прибыли и завтрашнего капитала – все больше становятся идеи, а не материальные объекты. Идеи создаются только один раз и затем продолжают приносить богатство в зависимости от числа покупателей/клиентов/ потребителей...» [6]. Уровень образованности населения, уровень развития научной и образовательной инфраструктуры становятся необходимыми элементами развития как системы образования, так и страны в целом.

Экономика знаний обеспечивает постепенный переход к экономико-центризму в образовании. Исходя из теории социального капитала, образование исследуется как одна из форм функционирования капитала, в соответствии с этим, все расходы, уходящие на развитие образования, становятся инвестициями. Образовательная деятельность с определенной стороны становится видом предпринимательства, для которого характерна обеспечение и продажа услуг. Непосредственно образовательное учреждение изменяется в сторону хозяйствующего субъекта, уходя от академической организации.

Ранее научное знание рассматривалось как абсолютная ценность, а высшие учебные заведения были нацелены на получение объективных фундаментальных знаний. Экономическая сторона была задействована в аспекте поддержания инфраструктуры и выплат сотрудникам. В условиях экономики знаний повышается значимость «практических знаний», которые предоставляют не фундаментальные законы устройства мира в определенной области, а конкретные знания, приводящие к определенному результату в прикладной плоскости. Как следствие, производитель знаний такого типа становится субъектом рыночных отношений. Это накладывает отпечаток на систему управления образовательной организацией. Проявляется требовательное отношение со стороны учащихся, распределение бюджета среди структурных подразделений становится основным фактором, определяющим план работ. Каждый элемент образовательной организации проходит оценку конкурентоспособности и прибыльности. Происходит

переход в потребностях у учащихся: от фундаментальных теорий, подкрепленных долгосрочными исследованиями к практическим навыкам и технологиям, ограниченным узкой сферой применения.

Переход к экономике знаний в рамках высшего учебного заведения обуславливает включение с систему управления менеджмента. Такой тип управления характеризуется чётком планировании деятельности, определении миссии и ряда стратегических задач, создание сценарием, программ, планов развития, применение систем индикаторов эффективности, контроль исполнения принятых решений, увеличение отчетности по каждому действию и постоянно активный документооборот.

Переход к новой направленности в образовании может привести к различным результатам, таким как снижение качества обучения, потеря кадрового состава в организациях, ухудшение качества работы системы образования в стране в целом. Однако, могут быть и положительные стороны такие как рост инновационных проектов, новые вектора развития в научных отраслях. Одна из основных задач, которые необходимы для успешного перехода к экономике знаний, минимизация рисков от данного перехода.

В рамках изменения института образования в России, рассмотрим концепцию нелинейной модели высшего образования. Обоснования перехода к новой концепции обусловлены некоторыми факторами, которые негативно влияют на базовые социальные процессы в обществе, такие как образование.

Примером изменений в образовании может послужить применение единого государственного экзамена, выполнения требований Болонской конвенции, модернизации, оптимизации и других процессов. Ввиду незавершенности каждого из них и за неэффективностью принятие последующего, в совокупности они создают лишь дополнительные проблемы в системе образования.

К экономическим причинам, мы можем отнести снижение финансирования высших учебных заведений, периоды экономического кризиса, периодические сокращения в государственных учреждениях,

неопределенность и нестабильность в общественном состоянии в целом. В последние несколько десятков лет для российского образования характерны такие тренды как демократизация, модернизация, реформирование, и оптимизация.

Существуют и позитивные тенденции в образовательной сфере. Модульное обучение, образовательные программы, разрабатываемая и частично применяющаяся система дистанционного обучения, расширение числа практических занятий пропорционально равному снижению лекционных занятий практико-ориентированное обучение, переход к индивидуальным образовательным траекториям, и некоторые другие тенденции, происходящие в образовании. Сторонники концепции нелинейной системы образования в России, считают, что всё это символизирует постепенный переход к нелинейной модели. Более подробно мы рассмотрим её далее.

Изменения в сфере образования связаны с переходом к практикам и идеологии Болонского процесса. Однако, по мнению Г.Е. Зборовского, который занимается исследованиями в области образования, не удалось достичь всех требований Болонского процесса. Не были внедрены идеология и практика в высшие учебные заведения страны. По формальным признакам, таким как переход к бакалавриату и магистратуре система изменилась, но и здесь не полностью. К практикам, которые не удалось перенести, относят массовую академическую мобильность для студентов и преподавателей, а также свободный выбор изучаемых студентами дисциплин.

В системе российского образования имеет преимущество модель линейная, которая определенной степени может ограничивать потенциал развития высших учебных заведений, находящихся в столице или в регионах. При линейной модели основная масса внимания уделяется нескольким выбранным высшим руководством учебным заведениям, располагающимся преимущественно в крупных городах или мегаполисах. Такой ряд обстоятельств может привести к усилению данных учебных заведений, но за счёт ослабления других «провинциальных» вузов, а также некоторых

региональных вузов, которые не входят в список активной поддержки. Тенденция такого управления высшим образованием может привести к снижению роли высшего образования и ухудшению качества подготовки специалистов по стране.

Жители регионов обладают меньшим шансом на получение престижного, качественного высшего образования. Процессы превращения высших учебных заведений в филиалы, сращивание университетов, ликвидация ряда кафедр внутри университета или института, сокращение численности профессорско-преподавательского состава и повышение нагрузки на каждого сотрудника при сохранении уровня оплаты труда нередки. Это может стать причиной ухода молодежи из регионов на период обучения или на постоянной основе, а также уменьшения роли образования в целом.

Концепция нелинейного образования базируется на балансе трёх составных частей:

- управление образованием,
- образовательные организации,
- образовательные общности.

К управлению образованием относятся структурные элементы такие как министерство образования, региональные департаменты образования и другие организации, регулирующие деятельность образовательных структур. К образовательным общностям относят студенчество, научно-педагогическое сообщество.

Линейная модель характеризуется чёткой определенной иерархией, в которой изменения и предложения происходят с наивысшего уровня и спускаются на нижние. Инициативы, выраженные на средних и нижних уровнях, редко принимаются на рассмотрение или внедрение. Нелинейная модель предполагает взаимодействие образовательных общностей, образовательных организаций и управления образованием на одном уровне,

основываясь на взаимной зависимости каждого из элементов. Происходит переход от авторитарного типа управления системой образования к субъект-субъектному управлению.

Особенности нелинейной модели образования проявляются в разнообразии используемых при обучении ресурсов: взаимодействие образовательных общностей, научно-образовательные знания, материальная база, организационно-управленческие, учебные, научные, а также человеческий капитал. При нелинейной модели подразумевается переход от межорганизационного взаимодействия учебных заведений к взаимодействию социальных групп, потенциальных инвесторов и стейкхолдеров в роли социальных партнёров. Более высокая гибкость в условиях постоянно меняющегося мира характерна для нелинейной модели образования. Особенность эта позволяет быть более успешным людям, соприкасающимся со сферой образования.

Переход к нелинейной системе образования возможен при нелинейной экономической системе высшего образования. Согласно исследованиям С. В. Кульпина [27], в российской экономике существует ряд элементов, которые относятся к нелинейному типу. Одним из таких признаков является совместное применение бюджетного и коммерческого приема студентов. Экономическая обстановка создает необходимость для высших учебных заведений в развитии коммерческого потенциала. Как следствие, возникает потребность в проведении маркетинговых исследований и кампаний, направленных на привлечение новых коммерческих абитуриентов, а также для улучшения условий обучения. При этом сокращение количества высших учебных заведений по стране не влияет на ряд данных мероприятий.

Другим характерным аспектом к нелинейной модели образования является развитие целевого капитала или же эндаунмент фонда.

Исследователь Э. А. Дьячкова в одной из работ определяет фонд целевого капитала как «особый вид фонда, который привлекает благотворительные пожертвования в целях финансирования деятельности

вуза. Привлеченные фондом средства передаются в доверительное управление управляющей компании, задача которой – получение постоянного дохода и передача его вузу. Таким образом, пожертвования вместо того, чтобы сразу быть израсходованными, вносятся в фонд, передаются в управление управляющей компании и ежегодно приносят доход от доверительного управления, при этом тратятся заработанные средства, а основной капитал не подлежит расходованию» [15]. Фонды целевого капитала уже существуют в российских вузах, однако система расходования средств не является сбалансированной. Развитие данного направления российского образования может быть перспективным для дальнейшего изучения.

Переход к нелинейной модели образования возможен при наличии как экономических, так и образовательно-педагогических предпосылок. В процессе перехода к новой модели возникают новые поведенческие стратегии как у студентов, так и у научно-педагогического состава. Педагогическая деятельность в рамках социологии образования может быть рассмотрена как элемент проектируемой или создающейся педагогической системы. Основывается такая трактовка на базовых социологических понятиях, таких как действие, взаимодействие и образовательные общности.

В условиях линейной модели образования преподаватель подготавливает и транслирует знания в определенной области и руководствуясь четким регламентированным учебным планом. По форме учебные пары проводятся в форме лекций и реже в виде семинарских занятий, которые по форме подачи материала могут быть приближены к лекционному типу, инициированному студентом. В такой системе роль учащегося базируется на восприятии информации, воспроизведении транслируемых алгоритмов, которые были получены на лекциях. Роль профессорско-педагогического состава заключается в разработке нормативно-правового обеспечения для определения критериев оценки в

различных областях. Существует иерархическая подчиненность преподавателя администрации, а студента преподавателю.

Таким образом, нелинейная система образования может служить одним из возможных вариантов развития российской системы образования. На её основе могут появиться новые социальные практики, приводящие к более успешному развитию как сферы образования, так и общества в целом.

Другим концептом, существующим в области образования, является непрерывное образование. Л. И. Жарикова, исследуя непрерывное образование как социальный институт, даёт следующее определение: «непрерывное образование – это совокупность норм и учреждений, регулирующих образовательные отношения на протяжении всей жизни человека, существования групп и общества» [16]. Данный тип образования имеет собственную структуру и ряд определенных характеристик, отличающих данный тип от остальных образовательных типов. Непрерывность позволяет решить противоречие, возникшее на сегодняшний день: объём информации, постоянно увеличивается, как и запрос на использование новых навыков. Государство не имеет достаточного количества временных, территориальных и экономических ресурсов для создания достаточного количества институтов образования по всем необходимым направлениям подготовки. Решением может являться внедрение образовательного процесса в уже существующие социальные институты.

Проблемы непрерывного образования для развитых и развивающихся стран являются частью проблем, требующих решения для успешного развития в будущем. Согласно зарубежному опыту развитие непрерывного образования позволяет смягчить уровень социальной напряженности, а также сократить затраты на переквалификацию кадров в условиях кризисных экономических ситуаций и ростом уровня безработицы.

К функциям непрерывного образования относят:

- социальная;

- профессиональная;
- гуманистическая;
- идеологическая.

Социальная функция осуществляется в структурировании общества, профессиональная обеспечивает подготовку человека к новому типу труда или проявляется в переподготовке. Гуманистическая функция заключается в трансляции определенных ценностей от одного поколения к другому, идеологическая функция проявляется в формировании мировоззрения при помощи морали, нравственности, этики и науки [16].

Характеристикой непрерывного образования является антропоцентризм. Данный признак возможно проследить через установление субъект-субъектных отношений между обучающимся и преподавателем. Другой характеристикой является глобальность. Благодаря современным средствам коммуникации образование может выходить за пределы одной страны и может быть интегрировано в мировые образовательные процессы. Уже сейчас возможно имея доступ к глобальной сети прослушивать курсы, которые преподают в университетах в разных странах. Для непрерывного образования также характерна универсальность. В условиях постоянно меняющихся окружающих обстоятельств, необходимо составлять учебную программу, которая с одной стороны соответствовала бы современным требованиям, с другой – была связана с экономикой, культурой, современными информационными технологиями. Это позволяет человеку восполнить потребности в самоутверждении и самореализации.

Проблематику организации непрерывного образования в России рассматривает Л. А. Курбатова. Исследователь отмечает, что представления о непрерывном образовании как о переквалификации раз в пять лет устарели и не соответствуют требованиям наступающего постиндустриального общества и интеллектуальной экономики. Решением может стать внедрение преемственности в дошкольном, среднем и высшем образовании, тем самым создавая конкурентоспособную программу. В России предпринималась

попытка ликвидации отставания образования от науки и завершилась реорганизацией – созданием Министерства просвещения для общего и средне профессионального образования, и созданием Министерства науки и высшего образования.

Образование как социальный институт возможно разделить на две плоскости – формальную и неформальную. К первому типу мы можем отнести виды образовательной деятельности, которые не институализируются по тем или иным причинам, например, самообразование. Формальная плоскость предполагает институционализацию образования, тем самым способствуя трансляции накопленных предыдущими поколениями знаний, социокультурного опыта в соответствии с определенными формальными нормами организации или государства. Институционализация позволяет не только транслировать, но и обмениваться накопленным социокультурным опытом, а также управлять им, исходя из потребностей общества в данный исторический период.

Исследователи [46] выделяют несколько стадий образования. Первая, характерна для традиционного общества, подразумевает трансляцию социокультурного опыта, накопленного предыдущими поколениями, заключающегося в переносе социальных навыков на новые поколения. Для архаичных обществ характерен образовательный процесс, включенный в повседневную жизнь, в процессе которой старшие поколения передавали накопленные практические навыки и духовные знания, поэтому более молодые поколения могли органично войти в социальную жизнь. Формализованная часть образования – образовательные организации, специализированные работники – отсутствовали.

Во время второй стадии образование становится институализированной системой, основная цель которой трансляция знаний и подготовка специалистов по наиболее востребованным обществом профессиям. Однако, на тот момент образование носило элитарный характер и было доступно не всем слоям населения. В низших социальных слоях передача практических

навыков производилась в процессе производственной деятельности. Формирование системы всеобщего школьного образования позволило внедрить в образовательный процесс все слои населения, и создало социальный институт образования в современном его понимании. Одновременно происходит формирование взаимных коммуникаций с другими общественными сферами. Проявляется прямая зависимость уровня экономического роста от развитости сферы образования, по причине подготовки профессионально-кадрового и научно-интеллектуального потенциала.

К третьей стадии развития образования как социального института относят процесс переоценки роли образования, сложившейся в эпоху модерна. Образование в постмодернистическом этапе предполагает постоянное совершенствование знаний и навыков через их творческое развитие в различных видах деятельности. Роли учителя и ученика, характерные для предыдущих стадий развития общества, становятся более размытыми в условиях постоянного информационного потока. Это связано с социокультурной трансформацией общества.

Другой отличительной особенностью современной образовательной сферы, которая для данной работы стала предметом исследования, является внедрение проектной деятельности в сферу образования как в высшей школе, так и на других уровнях системы.

Деятельностный подход в рамках образовательного процесса предполагает самостоятельное получение знаний учащимся. Роль преподавателя в данном случае состоит не в изложении научного материала и уже имеющихся знаний, но в формировании среды, в которой ученик получает возможность отобрать необходимые ему для совершения деятельности знания. Кратко сущность деятельностной теории учения можно выразить всего тремя положениями:

- конечной целью обучения является формирование способа действий;

- способ действий может быть сформирован только в результате деятельности, которую, если она специально организуется, называют учебной деятельностью;
- механизмом обучения является не передача знаний, а управление учебной деятельностью.

Организация обучения при деятельностном подходе требует изменений в основных структурах учебной деятельности. В учебном процессе может использоваться формат изложения материала и постоянная фиксация его студентами, с дальнейшей тестовой проверкой. Для деятельностного подхода характерен поиск знаний самим учащимся, а получение знаний в подготовленном виде. Для обучающегося поиск необходимых знаний представляется трудоемким процессом, и результат при данном подходе имеет более высокую ценность.

Трансформация сферы образования позволяет обосновать необходимость к переходу на новый компетентностный подход к передаче знаний новым поколениям. Такой подход предполагает, что у обучающегося будут сформированы комплексные личные ресурсы для дальнейшей реализации собственного потенциала [36].

Компетентностный подход также предполагает формирование выпускника, способного решать ряд определенных задач в профессиональной сфере, а также в ряде смежных областей. Однако в это же время преподаватель, студента обучающий, должен иметь многосторонне развитые навыки в различных областях, чтобы такого выпускника сформировать [17].

Для достижения такого результата, возможно, будет наиболее подходящим проектный метод. Здесь сохраняется базовый принцип приобретения студентом различных всесторонних компетенций для решения задач экономического сектора. Но новым аспектом является то, что учащийся самостоятельно разрабатывает решение для конкретной практической задачи

в сфере будущей профессиональной компетенции под контролем преподавателя по мере необходимости.

Согласно исследованиям Ш. Алинка и Х. ван Берга выделяются следующие необходимые для проектного метода характеристики [42]:

- ключевая роль проекта;
- открытость проектов;
- ключевая роль студентов;
- вариативность;
- сотрудничество;
- междисциплинарность;
- интерактивность;
- реалистичность проектов;
- важная роль наставников, руководителей.

При наличии указанных выше характеристик проектный метод может оказать достаточное влияние на образовательный процесс определенного учреждения. Согласно данным одного из исследований, проводившихся в Португалии в течение трех лет, проектный метод, который был применен к учебному процессу студентов, по их субъективным оценкам был более эффективен, нежели традиционный метод обучения [3].

Обучение в рамках проектного метода подразумевает решение практических задач, решение которых возможно с помощью навыков, полученных в рамках учебной программы в учебном заведении по предыдущим курсам или же при самостоятельном изучении различных сторонних образовательных курсов.

Одно из определений проектной деятельности было сформировано российским исследователем Е. С. Полат: «Метод проектов – определенным образом организованная поисковая, исследовательская, творческая, познавательная деятельность учащихся, индивидуальная или групповая, которая предусматривает процесс достижения результата определенными методами, приемами, что приводит к развитию познавательных навыков

учащихся, умения самостоятельно конструировать свои знания, ориентироваться в информационном поле, анализировать, выдвигать гипотезы» [13].

Согласно группе российских исследователей, проектная деятельность как часть научно-исследовательской работы подразделяется на следующие этапы:

- мотивационно-целевой;
- организационный;
- практико-исследовательский;
- результативно-презентационный.

Для первого этапа характерно определение мотива и цели проекта. Постановка проблемы, определение основных ценностных ориентиров, на которых будет реализоваться проект в целостности, а также определение замысла проекта.

Непосредственно на организационном этапе осуществляется выбор и построение будущей модели действия, определение задач, необходимые группы участников, определяются источники для набора информации, конкретные сроки выполнения проекта, детализация внутренних процессов и общая значимость проекта.

Практико-исследовательский этап включает в себя непосредственно проектирование. На данном отрезке проектной работы участники собирают информацию в соответствии с распределенными задачами, определяются с формой реализации проекта, осуществляют творческий поиск наиболее подходящего и нетривиального решения основной задачи. В данном случае могут быть использованы такие методы как интервьюирование, анкетирование, анализ документов для определения отношения людей, связанных с основной проблемой проекта. С помощью данных методов также возможно получить идеи для решения основной проектной задачи.

Крайний этап – результативно-презентационный – может проходить в ряде презентационных форм: публичные лекции, выступления, пресс-

конференции, открытые дискуссии. Для проектов научного направления характерны научно-практические конференции [14].

Значимой завершающей частью проекта является оценочно-рефлексивная стадия. На этой стадии производится оценка всех совершенных за период реализации действий участников с целью их анализа и поиска ошибок, неточностей, внутренних дискоммуникаций в группе. Это позволяет упреждать подобные ошибки в будущем, а также взглянуть на работу непосредственно участника с позиции стороннего наблюдателя.

Проектная деятельность является одной из форм обучения. Тольяттинский государственный университет проводит активное внедрение данной формы в образовательный процесс для всех студентов бакалавриата. Рассмотрим истоки появления данного направления. Обратимся к приоритетному федеральному проекту «Вузы как центры пространства создания инноваций». Сроки реализации: 25 октября 2016 года – 31 декабря 2025 года. Согласно документу «Модель и параметры мониторинга университетских центров инновационного, технологического и социального развития регионов», одна из основных задач – это «создать условия для реализации проектно-ориентированных образовательных программ инженерного, медицинского, социально-экономического, педагогического профилей и отдельных программ естественнонаучного и гуманитарного профилей, предполагающих командное выполнение проектов полного жизненного цикла». Данное утверждение предполагает переход в образовательных учреждениях к проектной форме обучения.

Основываясь на приведенных документах, Тольяттинский государственный университет, получивший статус опорного университета, составил Программу развития на период 2017–2021 гг. Приведем некоторые положения программы. Стратегическая цель университета – «Усиление роли ТГУ как ключевого актора и драйвера позитивных изменений в экономике, обществе и культуре региона, в том числе для генерации инноваций и центров новых компетенций в производственной и

научно-технической сферах экономики региона, создания предпосылок в регионе к формированию кластера инноваций».

Первой в списке стратегических задач является задача по формированию эффективной системы подготовки кадров с помощью «внедрения образовательной модели, основанной на проектной деятельности и передовых информационных технологиях». В блоке мероприятий, влияющих на университет, мы можем выделить следующие утверждения: «внедрение сквозной проектной деятельности студентов в течение всего периода обучения», «увеличение контактных часов на проектную деятельность за счет уменьшения лекционной учебной нагрузки». Отметим также «перехода от образовательных монопрограмм к кросс-программам с оптимальным сочетанием базовой профессиональной подготовки и усиленной профильной IT-подготовки». Данные утверждения означают внедрение проектной деятельности как формы подготовки студентов в образовательный процесс. К началу осеннего семестра 2020 года проектная деятельность будет распространена на все курсы бакалавриата с первого по четвертый.

Рассматривая блок мероприятий, реализуемых в рамках программы развития университета, мы можем выделить появление площадок проектной деятельности студентов – центры проектной деятельности. К таким центрам относится Высшая инженерная школа, созданная на базе студенческого инжинирингового центра, центра робототехники и центра IT-Student. Центры другого направления объединены в рамках высшей гуманитарно-педагогической школы. В составе находятся Центр гуманитарных технологий и медиакоммуникаций, основной площадкой для которого является молодежный медиахолдинг «Есть talk!». Центр урбанистики также является основным образующим элементом. «Основная деятельность указанных центров будет направлена на обеспечение кроссдисциплинарной и практической подготовки студентов» согласно программе развития университета.

Таким образом, внедрение проектной деятельности проводится целенаправленно и планомерно, с соблюдением сроков Программы развития. Установка на использование данного образовательного формата соотносится с федеральным приоритетным проектом. Отметим, что основная направленность национального проекта «Образование», принятого в 2019 году для высших учебных заведений, заключается в организации цифровой образовательной среды. Задача данного направления в создании возможности для студента обучаться онлайн и иметь доступ по принципу единого окна к курсам других российских университетов. Развитие и изменение способов обучения студентов было рассмотрено в приоритетном проекте «Вузы как центр пространства инноваций», находящегося на стадии реализации до 2025 года.

Глава 2 Эмпирический опыт исследования отношения студентов к участию в проектной деятельности университета

2.1 Социологический анализ анкетирования по отношению к проектной деятельности

Проектная деятельность на период обучения студента распределяется следующим образом. Первый этап, который проходят все первокурсники, поступившие в ТГУ, «проектная неделя». В рамках данного мероприятия студентам предоставляют возможность в интерактивной форме ознакомиться с принципами проектной работы. В результате студенты получают первый опыт в создании и реализации проектов, а также представления о проектной деятельности в университете. Следующий этап мы можем обозначить как «занятия по проектной деятельности». Студенты получают возможность выбрать подходящий проект или продолжать развивать идею, полученную на проектной неделе в начале сентября. Занятия длятся в течение восьми недель. Вести проектные группы могут как отдельно преподаватели, так и студенты совместно с преподавателями. Студентов, помогающих в проведении пар, называют «кураторами» в системе проектной деятельности. Завершающим этапом в семестре является «защита проектов». Мероприятие, при котором студенты презентуют и защищают перед экспертной комиссией результаты своей работы за семестр. Более подробно защита проектов рассматривается во втором параграфе данной главы.

Цикл проектной деятельности ограничен семестром. После завершения защиты проектов студенты могут заново выбрать проект, в котором будут работать в течение семестра. Чтобы проанализировать систему проектной деятельности в университете, мы рассмотрели семестровые занятия по проектной деятельности. Для выявления отношения студентов к каждому аспекту занятий, был проведен опрос. N=180, студенты были разделены по направлениям подготовки на техническое и гуманитарное направление.

Проектная деятельность внедряется во всей системе образования, например, в школах. Поэтому первый вопрос в анкете посвящен наличию у студентов предыдущего опыта проектной деятельности. Выяснилось, что только 37% опрошенных занимались проектной деятельностью до поступления в университет. 63% не сталкивались с данным видом деятельности ранее. В данном случае мы можем сделать вывод о том, что проектный подход постепенно распространяется, но на сегодняшний день не преобладает.

Следующий вопрос был посвящен характеру опыта взаимодействия с проектной деятельностью у респондентов. Среди тех, кто ранее занимался проектной деятельностью, преобладает положительный (7%) или скорее положительный (18%) опыт взаимодействия. Однако для некоторых респондентов такой опыт носит отрицательный (8%) и скорее отрицательный (8%) характер. Возможно, организация проектной деятельности в школах не всегда может заинтересовать учащегося или помочь раскрыть свои навыки. Значимых различий в ответах студентов гуманитарного и технического направления не наблюдается.

Первый контакт с системой проектной деятельности в университете является основой для создания отношения к предмету в целом. Поэтому следующий блок вопросов был посвящен опыту студентов, полученному на мероприятии «Проектная неделя». Среди респондентов принимали участие 92% опрошенных. Мы задали вопрос о результатах, полученных в рамках проектной недели. Наибольшее количество ответов набрали несколько вариантов ответа. К условно положительным мы можем отнести вариант «Первый опыт в создании проекта» – 41% опрошенных. К условно отрицательным относятся такие ответы как «Нежелание работать с проектами в дальнейшем» (47%). Респондентами также отмечается вариант «Сильная общая усталость» (37%). Данное мероприятие по своей структуре предусматривает высокий темп работы за короткий временной период. Студентам в разные «проектные недели» было необходимо погрузиться в

систему проектной деятельности и создать от одного до трех проектов в течение четырех дней. Данной особенностью может быть обоснована лидирующая позиция варианта ответа «Сильная общая усталость». Для студентов, которые ранее завершали подготовку к ЕГЭ и были в процессе поступления, могла стать неожиданной та форма, в которой они сталкиваются в университете. Это может привести к несоответствию уровня ожиданий и реальности. Последствием такого несоответствия может быть отторжение данной формы работы. Необходимость усваивать большой объем новой информации новой и нестандартной относительно школы обстановке, в совершенно новом коллективе, может быть приемлемой не для каждого студента. Отметим, что проектная неделя является образовательной интенсивной программой, реализуемой в четыре или три дня для более восьмисот студентов. Второй программы данного формата и объема не предусматривается для студента на протяжении всех следующих этапов университета.

Отметим результаты проектной недели, которые были реже отмечены респондентами. Часть ответивших испытала чувство эмоционального подъема (26%). Причиной могло послужить сплочение студентов в новом коллективе за счет совместной активной деятельности. Реже респонденты выбирали варианты ответов «Команду, с которой продолжил заниматься в проекте» и «Идею по созданию собственного проекта» – 18% и 14% соответственно. Данное распределение ответов может быть обусловлено случайным распределением на команды на мероприятии. При распределении студентов учитывается их направление подготовки и количество в команде. Поэтому более стойкие коллективы могли возникать не так часто. Создание проекта на основе собственной идеи является редкой ситуацией и, возможно, принадлежит отдельным людям, которым необходимо в дальнейшем самостоятельно подобрать команду для реализации идеи. Отметим, что в данном вопросе присутствовал вариант со свободным ответом, и, обобщив высказывания, мы получили следующий вариант ответа «Новые знакомства,

не связанные с проектной деятельностью» – 4%. Первая неделя в университете может стать основанием для создания круга общения. Во время «проектной недели» студенты смешаны по направлениям подготовки и объединены общей деятельностью, это может привести к созданию постоянного круга общения, не связанного с реализацией проектов в дальнейшем.

Среди направлений подготовки, различным образом распределились ответы на следующие вопросы. Вариант «Сильная общая усталость» чаще выбирали студенты гуманитарного направления подготовки (44%), чем технического (30%). Для этой же группы студентов более характерно чувство эмоционального подъема (31%) по сравнению со студентами технического направления (21%). Варианта ответа «Нежелание работать с проектами в дальнейшем», чаще отмечали студенты технического направления (50% к 43% гуманитарного). В остальных вариантах ответа распределение ответов было примерно равным. На мероприятии «Проектная неделя» большим потенциалом для реализации обладают социальные проекты, так как не требуют высокого уровня подготовки, могут задействовать большое количество студентов. Технические проекты уступают сложностью в реализации, требованию базовых знаний и длительностью в осуществлении проектной идеи. Возможно, по данной причине студенты технических направлений чаще выбирали вариант негативного отношения к проектной деятельности. Предположим, что для студентов гуманитарных направлений более характерна высокая восприимчивость и эмоциональность, тогда это могло бы объяснить более частый выбор ответа «Сильная общая усталость» и «Эмоциональный подъем» по завершению проектной недели.

Мероприятие «Проектная неделя» содержит две основных задачи: ознакомление студентов с системой проектной деятельности в университете и получение студентами новых знаний и навыков для дальнейшей работы над проектами. Поэтому следующий вопрос был посвящен использованию

знаний и навыков, полученных во время «Проектной недели». Ответы респондентов распределились следующим образом: чаще всего респонденты выбирали ответ: «Не принесла никаких знаний» – 47% от числа опрошенных. Вторым по частоте выбора стал ответ «Были полезны, но сейчас не применяю» – 39%. Вариант ответа «Активно пользуюсь» – 11%. Данное распределение ответом может свидетельствовать об усвоении знаний и навыков в период интенсивного обучения. Примерно половина ответивших смогла обучиться и применять в необходимых задачах, но только малая группа студентов продолжила использовать полученные знания и навыки в дальнейшей деятельности. Для другой половины опрошенных мероприятие «Проектная неделя» не стало источником знаний и навыков. Мы можем предположить, что задача по обучению студентов навыкам проектного подхода выполняется частично и используется малой частью обучающихся. Студенты как гуманитарного, так и технического направлений примерно в одинаковом соотношении выбирали варианты ответов.

После ознакомления с проектной деятельностью и первого опыта по созданию проектов для студентов начинаются непосредственно пары по данному предмету. Состав студентов на паре соответствует распределению по проектным группам. Следующий вопрос был посвящен деятельности, которую студенты выполняют в процессе работы над проектом. Наиболее часто респонденты выбирали вариант ответа «Организация работы» – 49%. Вариант «Поддержка общего эмоционального состояния» также был выбран частью респондентов и составил 40%. Выбор данных вариантов может быть обусловлен отсутствием конкретной специализации и критериев оценки работы. Участники проектной команды, не имея конкретных задач или навыков, могли оказывать общую поддержку в управлении, планировании или эмоциональной стабильности команды. Вариант «Создание визуальных образов» близок по количеству ответов к варианту «Работа с соцсетями» и составили 31% и 30% соответственно. Здесь мы можем наблюдать большой уровень специализации: для создания визуальных образов необходимо

умение рисовать и пользоваться программами по обработке и созданию изображений. Для ведения соцсетей необходимо умение написания текста, планирование, понимание содержания проектной работы. Варианты, набравшие меньшее количество ответов, «Сборка устройств, деталей, механизмов» (9%) и «Программирование чего-либо» (6%) имеют самый высокий уровень специализации. Необходимы специальные навыки для сборки механизмов, создания деталей, устройств. Программирование требует также подготовки и умений, например, написание функционального, оптимально короткого кода, возможность программировать на нескольких языках.

Распределение ответов по направлениям подготовки наиболее заметно при выборе вариантов ответа «Организация работы» (54% студентов гуманитарного направления к 43% студентов технического направления) и «Работа с соцсетями» (34% и 26% соответственно). Возможно, студенты гуманитарного направления чаще не имеют конкретной специализации и могут брать задачи более общего порядка, например, организацию работы группы, планирование или ведение группы проекта в социальных сетях. Для студентов технических специальностей, основываясь на распределении ответов по специальностям, более характерна сборка устройств, механизмов, а также программирование. Такое распределение может быть обусловлено навыками, получаемыми при обучении по специальности, и базой знаний, полученных до поступления в университет.

Мотивационный аспект является одним из необходимых элементов деятельности. Следующий вопрос был посвящен мотивации, которой обладают студенты при проектной работе. Наиболее частый вариант, выбранный студентами – «Работа в проекте ради зачета» (70%). Следующий ответ – «Возможность самообразования» – набрал 32%, что более чем на половину меньше первого варианта. Такое распределение ответом обозначает отношение большинства студентов к проектной деятельности. Предмет с одной стороны воспринимается как обязательный, с другой

стороны влияет на успеваемость и получение стипендии. Однако, следующим ответом является стремление к самообразованию. Возможно, некоторая часть студентов относиться к проектной деятельности как к возможности достигнуть успеха не только по основной специальности, но и разобраться в смежных или других сферах деятельности. Если позиционировать проектную деятельность не как обязательный предмет, а как возможность развития новых навыков, необходимых конкретно студенту, отношение частично измениться.

В результатах опроса мы можем наблюдать группу вопросов, ответы на которые распределились примерно одинаково: это варианты «Возможность найти новые контакты», «Желание быть успешным в учебе» и «Стремление к избеганию деградации» – 23%, 18% и 18% соответственно. Проектные группы обновляют состав каждый семестр, и это позволяет установить контакт со студентами разных специальностей и институтов. Защита проектов также позволяет узнать о постоянных успешных проектных командах, руководителях, и непосредственно результатах проектов. Исходя из ответов респондентов, мы можем сделать вывод, что проектная деятельность способствует успеху в учебе. Это может быть, как высшая оценка по предмету, так и освоение новых знаний и умений по проекту. Причиной работы в проекте так же может возможность улучшить взаимодействие с кафедрой, на которой обучается студент. Вариант ответа «Работа в проекте для установления контакта со своей кафедрой» составил 18%. Работа над проектом под руководством преподавателя кафедры может помочь студенту получить новые знания в рамках предмета. Возможно, в условиях проектной деятельности будет проведено исследование, что является источником научных статей для кафедры. В данном вопросе был свободный ответ. Один из респондентов отметил: «Для установления контакта с чужой кафедрой». В случае, если студент нашел подходящее направление подготовки, он имеет возможность развивать проект и получать

знания в необходимой области. Присутствует возможность поступить на магистратуру по необходимой специальности.

В опросе присутствуют два похожих варианта ответа – возможность самообразования и избегание деградации. В первом варианте мы подразумеваем стремление респондента к конкретно заданной цели или в развитие в выбранной области. Избегание деградации позиционируется как желание обучаться, но при отсутствии конкретного направления обучения. Это может быть набор различных навыков, не связанных между собой. Исходя из данного различия, мы можем предположить две траектории прохождения проектной деятельности в период обучения: участие в проектах по выбранному направлению. Изменяться может команда или сам проект, но направление остается одно и то же за весь период обучения. Вторая траектория подразумевает выбор проекта на основе собственных предпочтений, не фиксируя единого направления. Проекты могут меняться в течение лет обучения, а тематики не связаны между собой. Ответы респондентов распределились с перевесом в сторону возможности самообразования (32%) в отличие от стремления к избеганию деградации (18%). Реже респонденты выбирали варианты ответов «Стремление в опережении других, конкуренция с другими проектами» (9%) и «Осуществление своей мечты» (6%). Исходя из ответов респондентов, проектная деятельность не рассматривается как возможность осуществления мечты. Скорее всего, студенты воспринимают данный предмет как возможность для дополнительного самообразования. Мы можем предположить отсутствие соревновательной составляющей между проектами. Возможно, участники проектных команд не знают идеи и реализуемые студенческие проекты на базе университета. Аспект конкуренции может проявляться во время защиты проектов, так как среди всего университета отбираются три лучших проекта и один побеждает. Развитие соревновательного аспекта, возможно, станет одним из

мотивационных аспектов, повышающих активность студентов в рамках проектной деятельности.

Участие студента в проектной группе является одним из необходимых элементов успешной реализации проекта. Мы предложили респондентам оценить уровень заинтересованности работы в проекте. Большинство ответивших занимают позицию бездействия, выбирая вариант ответа «Скорее не заинтересован (мне не интересен проект, но при необходимости могу помочь)» (39%). Другая группа респондентов занимает более активную позицию в проектной команде. Вариант «Скорее заинтересован (проект интересный и я стараюсь по возможности помогать с разработкой)» составил 35%. Респонденты заинтересованы в разработке проекта, но не готовы к управлению проектом и активным действиям, но поддерживают развитие проекта. Среди опрошенных выделяются лидеры проектных групп, заинтересованные в разработке проекта – «Заинтересован (готов вкладывать много сил и времени на разработку)» (9%). С другой стороны, существует группа респондентов, отрицающих необходимость участия в проектной деятельности и отказывающихся от помощи команде – «Не заинтересован (совсем не интересен проект, не собираюсь ничего делать для его разработки)» (17%). Таким образом, при распределении студентов по проектным группам, мы можем предположить, что в некоторых случаях будут образовываться активные группы с наличием лидера, студентов, готовых или активно работать, или помогать по возможности и отсутствием студентов, не готовых принимать участие в проектной деятельности. Но возможен и обратный вариант, при котором проектная группа собрана из студентов или незаинтересованных в проектной деятельности или не готовых принимать участие. При данном составе команды проект может быть не реализован. Отметим, что отношение к проектной деятельности в целом и к конкретному проекту в частности зависит от руководителя проекта в том числе, что может являться значимым фактором при работе группы.

Отношение к проектной деятельности зависит от ряда факторов. Мы предложили респондентам указать, какие положительные стороны есть в работе над проектом. Наиболее частым стал вариант «Работа в команде» – 58%. Командная форма работы является одним из ключевых аспектов проектной деятельности, и не часто применяемой на стандартных занятиях по основной специальности. Возможно, данная форма работы более предпочтительна студентами. Далее респонденты отмечали вариант «Приобретение практических навыков, которые могут пригодиться в профессии» (41%). При освоении профессии в университете количество фактической практики может быть недостаточной. При этом для каждого студента необходима определенная область для применения знаний. В рамках проектной деятельности у студентов появляется возможность самостоятельно организовать команду и применить на практике знания, полученные на парах. В альтернативных случаях научиться надпрофессиональным навыкам, например, создание понятных презентаций, которые могут пригодиться в профессии после окончания университета.

Рассмотрим группу вариантов, которые, исходя из распределения ответов, находятся на одном уровне. Это «Реализация идеи, которая интересна», «Приобретение новых знаний», и «Получение опыта организатора» – 33%, 33% и 31% соответственно. Интерес к теме реализуемого проекта является одним из основных аспектов мотивации. Разнообразие открытых для записи проектов и возможность реализовывать собственную идею в течении семестра позволяет найти наиболее подходящий вариант проекта. Выбор варианта «Приобретение новых знаний» может соотноситься с темой самообразования, рассмотренной в предыдущем вопросе. Получение опыта организатора является одним из практических навыков, которые студент осваивает в рамках проектной деятельности. Данный навык не относится к конкретной профессии и позволяет более эффективно использовать как собственные силы, так и командные ресурсы. Реже респонденты выбирали следующие варианты:

«Получения опыта выступления перед аудиторией» и «Интересные формы проведения занятий» – 23% и 18% соответственно. Формы занятий могут различаться в зависимости от задач проекта. На занятиях больше внимания уделяется студенту, его текущим навыкам и знаниям, которые применяются к конкретной деятельности. Взаимодействие между участниками группы также характерно для занятий по проектной деятельности. В некоторых проектах каждому участнику команды предоставляется возможность выступать перед аудиторией. Опыт выступления может быть, как перед проектной группой, так и на защите проекта. Данный навык может быть отнесен к числу надпрофессиональных и применяться не только в рамках профессии, но и в смежных сферах деятельности. В данном вопросе присутствовал вариант со свободным ответом. Большинство студентов, выбравших данный пункт, отмечали, что положительных сторон нет (5%). Возможно, данная группа студентов частично соответствует группе отказывающийся делать что-либо для команды проекта в предыдущем вопросе.

Среди студентов разных направлений подготовки выделяются следующие варианты: «Приобретение практических навыков, которые могут пригодиться в профессии» (50% гуманитарное направление, 31% техническое) и «Реализация идеи, которая интересна» (38% и 29% соответственно). Студенты гуманитарного направления в рамках проектной деятельности, возможно, приобретают навыки командного взаимодействия, работы с медиа, ведения социальных сетей и взаимодействия с людьми в целом. Исходя из ответов респондентов, мы можем предположить, что студенты гуманитарного направления предполагают, что ряд данных навыков может быть использован в будущей профессии. Для технических специальностей схожий набор навыков может не относиться к конкретной профессии и иметь общее назначение. У студентов гуманитарных специальностей, возможно, более вероятно осуществление идеи, совпадающей со сферой интересов. Для технических специальностей может

быть необходимо более сложное и дорогостоящее техническое оборудование, лаборатории, специфическая квалификация.

Следующий вопрос был посвящен качествам, которые формирует проектная деятельность. Чаще всего респонденты отмечали вариант: «Умение работать в команде» (70%). Командная работа является основной формой работы проектной группы. По этой причине данный вариант выбирали с указанной частотой. Далее варианты «Коммуникабельность» и «Креативность» 58% и 44% соответственно. Работа в проектной группе подразумевает необходимость установления коммуникации с остальными членами команды, а также с другими проектными группами. Развитие креативного мышления может быть обусловлено необходимостью создания уникального и интересного для участников проекта. Состав команд предполагает набор студентов различных специальностей и навыков. Реализация проекта с опорой на умения участников является нестандартной задачей. Респонденты также отмечают формирование такого качества как «Стрессоустойчивость» (38%). Проектная деятельность предполагает ряд затруднений в процессе реализации проекта. Преодоление сложностей при реализации проекта позволяет студентам развить данное качество. Реже студенты указывают качество «Внимательность» (14%). Данное качество необходимо при подготовке презентаций, создании продукта проекта, но не является основополагающим для проектной деятельности.

Значимые различия в распределении ответов студентов разных направлений подготовки были выявлены в трех вопросах. Студенты гуманитарного направления чаще отмечают вариант «Стрессоустойчивость» (47% гуманитарного к 30% технического направления). Возможно, студенты данного направления чаще сталкиваются со стрессовыми ситуациями в рамках проектной деятельности. Студенты гуманитарного направления подготовки также чаще выделяют ответы «Коммуникабельность» (62% к 53% соответственно) и «Креативность» (48% к 40% соответственно). Вероятно, студенты чаще встречают задачи, направленные на создание

нестандартных решений или установления контакта с новой группой людей. Студенты технических направлений более часто выбирали вариант «Взаимопонимание» (37% к 30% гуманитарного направления). Технические специальности подразумевают выполнение специфических задач, которые может быть необходимо объяснять, как остальным участникам проектной команды, так и на защите проекта для экспертной группы.

Реализация проекта подразумевает наличие сложностей. Отношение к затрудняющим работу аспектам проектной работы может быть одним из основных факторов, формирующих отношение студентов к проектной деятельности. Мы предложили респондентам отметить наиболее часто встречаемые трудности при реализации проекта. Вариант «Нет понимания, для чего это вообще нужно делать» составил 53%. Данная особенность проектной деятельности может быть основой для негативного или безразличного отношения, а также отсутствия интереса к работе. Далее ответы респондентов распределились примерно равномерно. Варианты «Недостаток практических навыков», «Нет интереса у большинства участников», и «Нет нужного оборудования» составили 36%, 33% и 32% соответственно. Недостаток навыков может быть обусловлен несоответствием цели проекта и подобранной команды. Создается ситуация, когда студенты распределены в группу, цель поставлена, но у участников недостаточно навыков для осуществления. В итоге проект может или не выставлен на защиту или представлен в низком качестве. Отсутствие интереса может совпадать с отсутствием понимания цели проектной деятельности. Университет обладает различными техническими лабораториями и специализированным оборудованием, но для получения доступа необходимы специальные разрешения, навыки работы и план действий. Не у всех проектов есть данные возможности. Необходимое оборудование может быть предоставлено в рамках бюджета проекта, который выделяет университет, но само оборудование может прибыть к окончанию сроков проекта. Респонденты отмечают варианты «Отсутствие

практической пользы у проекта» (31%) и «Нет согласованности в команде». Второй вариант может быть обусловлен сочетанием таких факторов как отсутствие понимания цели проекта и интереса. Отсюда появляется несогласованность в действиях. Первый вариант относится к проектам, которые не создают продукт для последующего применения. Если со стороны инициатора, проект актуален и полезен, студенты могут не видеть ценности и практической пользы проекта.

Различия в направлениях подготовки мы можем отметить в следующих вопросах. «Отсутствие практической пользы у проекта» отмечают чаще студенты технических (36%) чем гуманитарных (26%) специальностей. Такая же ситуация сходна для вариантов: «Нет понимания, для чего это вообще нужно делать» (57% технических и 49% гуманитарных) и «Недостаток практических навыков» (40% технических и 31% гуманитарных). Данное распределение может быть обусловлено спецификой работы студентов технических специальностей, более высокой сложностью и требованиям подготовленности. Для студентов гуманитарных специальностей характерен более частый выбор варианта «Нет нужного оборудования» (40% гуманитарных к 23% технических). Причиной может быть участие в технических проектах или наличие специфической техники, например, видеокамер для съемки в высоком качестве.

Следующий вопрос был посвящен субъективной оценке результатов работы за семестр. Чаще всего студенты отмечали вариант «Средний, многое из запланированного не получилось, но достигли определенного результата» (34%). Вариант «В целом успешно, но небольшая часть работы не была выполнена» выбрали меньшее количество респондентов – 30%. Распределение ответов таким образом возможно объяснить тем, что работа над проектом велась в течение семестра, но не была выполнена до конца. Чаще количество планов превосходило ожидаемые результаты. В некоторых случаях проектная команда приближалась к осуществлению результатов, но не полностью. Вариант «Успешно, выполнены все поставленные задачи»

(12%) выбрала наименьшая часть респондентов. В данном вопросе мы не можем объективно оценить успех проекта и соответствие результата поставленным целям. Можем предположить, что достижение успеха является результатом достижения поставленных целей и успешной защитой проекта перед экспертной комиссией. Группа респондентов, которые выбрали вариант «Низко, ничего не было сделано из запланированного» составила 24%. Возможно, отрицательный результат работы проектной группы основан на отсутствии мотивации участников группы или нехватки материалов, оборудования, практических навыков для реализации проекта. Данная проектная команда могла быть не представлена на защите проекта.

Распределение ответов между направлениями подготовки наиболее заметно в следующих вариантах: «В целом успешно, но небольшая часть работы не была выполнена», где студентов гуманитарного направления – 34%, студентов технического направления – 24%. Обратная ситуация наблюдается для варианта «Средне, многое из запланированного не получилось, но достигли определенного результата», где распределение студентов по специальностям составило 38% для технического и 30% для гуманитарного направлений. У распределения данных таким образом может быть комплекс причин. Мы можем сделать вывод, что студенты гуманитарного направления выше оценивают успешность проекта, чем студенты технических специальностей.

Опыт участия в проектной деятельности является одним из результатов обучения студентов в университете. Респондентам было предложено указать, насколько полезен будет опыт проектной деятельности после университета. Близкими по значению оказались следующие варианты: «Скорее не полезен (навыки, приобретенные на ПД понадобятся, но в очень редких ситуациях)» и «Скорее полезен (малая часть навыков, приобретенных на ПД, будет важна)» составившие 32% и 29% соответственно. В данных вариантах мы можем выделить следующий тезис: небольшая часть навыков, полученных на проектной деятельности, будет использоваться. Возможно, опыт проектной

работы не соотносится с образом работы после университета. Основы командной работы, навыки коммуникации, умение работать в стрессовых ситуациях встречаются в разных профессиях, но не выделяются как обязательно необходимые. Вариант «Бесполезен (навыки, полученные на ПД, не пригодятся вообще)» составил 23%. Здесь группа респондентов не воспринимают навыки, полученные на проектной деятельности, как применимые. С другой стороны, для каждого студента опыт проектной работы различен: один студент может научиться монтировать видео, обрабатывать фотографии и вести страницу проекта в социальных сетях. Одновременно для другого студента пары проектной деятельности могут не принести никаких полезных навыков. Отметим вариант «Полезен, поможет в будущем» (16%). Студентов, выбравших данный ответ, мы можем отнести к группе, наиболее заинтересованной в проектной деятельности. Исходя из ответа, респонденты могли приобрести навыки, полезные для будущей работы, на занятиях по проектной деятельности.

Разделение по специальностям позволяет заметить ряд разрывов в ответах студентов разных направлений подготовки. Вариант «Скорее полезен (малая часть навыков, приобретенных на ПД, будет важна)» чаще выбирали студенты гуманитарного направления подготовки (34%), чем технического направления (24%). Обратная ситуация характерна для следующего варианта: «Скорее не полезен (навыки, приобретенные на ПД понадобятся, но в очень редких ситуациях)». Соотношение составляет 23% гуманитарного направления к 40% технического направления. Предположим, что для технических проектов надпрофессиональные навыки являются вторичными по отношению к навыкам, относящимся к профессии. Для студентов гуманитарных направлений, один из аспектов работы которых заключается в постоянной коммуникации с людьми, является необходимым развитие коммуникативных способностей, умений работать в команде.

Анализируя отношение студентов к проектной деятельности, мы выяснили отношение респондентов по одному из основных вопросов:

насколько необходима проектная деятельность в образовательном процессе. Наибольшая часть респондентов (42%) выбирают вариант «Проектная деятельность – интересна, но не должна быть обязательной частью обучения». В таком случае проектная деятельность переходит к необязательным предметам и у студентов появляется возможность участвовать в проектах по собственному желанию, независимо от оценок. Данный способ может привести с одной стороны к улучшению качества проектов и увеличению позитивного отношения к проектной деятельности, но с другой к оттоку участников. Следующие два варианта в разной степени отделяют проектную деятельность от образовательного процесса: «Проектная деятельность – имеет право на существование, но никак не относится к образованию» (26%) и «Проектная деятельность – не должна быть связана с учебой никаким образом» (23%). В целом мы можем наблюдать отрицательное отношение студентов к обязательности проектной деятельности в образовании. Группа респондентов, выбравших вариант «Проектная деятельность – важная и нужная часть учёбы» составила 9%. Отмена обязательности предмета может привести к непредсказуемым последствиям. При текущем уровне организации, составе проектов, взаимодействии проектных групп, мы наблюдаем скорее нежелание заниматься проектной деятельностью как обязательной формой работы. При этом более лояльное отношение выделяется среди студентов гуманитарных специальностей: вариант «Проектная деятельность – интересна, но не должна быть обязательной частью обучения» (47% гуманитарное к 37% технического направления). Обратная ситуация с вариантом «Проектная деятельность – имеет право на существование, но никак не относится к образованию», где соотношение составляет 21% к 31% соответственно. Возможно, студенты технических специальностей имеют более негативный опыт работы в проектной группе.

Цикл проектной деятельности состоит из трех основных элементов: проектной недели, занятиям в семестре и защитой проектов. Мы предложили

респондентам оценить по пяти бальной шкале каждый из элементов. Рассмотрит ответы по мероприятию «Проектная неделя». Варианты «4» и «5» выбрали 19% и 15% соответственно. Предположим, что около трети респондентов оценивают мероприятие положительно. Варианты «1» и «2» составили 16% и 8% соответственно. Присутствовал вариант «0», соответствовавший фразе «затрудняюсь ответить», но пятая часть респондентов (22%) выбрала данный вариант. Возможно, данным выбором студенты выражали отношение к мероприятию. Данная тенденция прослеживается и в оценках следующих элементов проектной деятельности. При распределении ответов по направлениям подготовки значимых различий не обнаружено. Если принимать «0» за уровень оценки мероприятия, то, сгруппировав ответы, «0», «1», «2» мы получим 46% от числа опрошенных. Что свидетельствует о негативной оценке мероприятия.

Рассмотрим оценку семестровой проектной деятельности. Варианты «4» и «5» выбрали 23% и 13% соответственно. Совместно это составляет около трети респондентов, которые оценивают занятия как положительные. Варианты «2», «1» и «0» составили 15%, 17% и 13% соответственно, вариант «3» – 19%. При данном распределении ответов, мы можем сделать вывод, что респонденты оценивают занятия по проектной деятельности средне. В отличие от проектной недели, для которой ответы распределяются в сторону меньших значений. Распределение по специальностям позволяет увидеть разрыв по ответам в варианте «3», где 23% – гуманитарные специальности, а 14% – технические. Отметим, что вариант «4» составил 23%, что может быть отражением основной тенденции по данному вопросу.

Перейдем к заключительному элементу системы проектной деятельности, а именно, защите проектов. Мероприятия «StartupWinter 2019» было оценено респондентами следующим образом. Чаще всего был выбран вариант «0». Напомним, что вариант должен был соотноситься с фразой «затрудняюсь ответить», но, исходя из количества ответов, предполагаем, что респонденты выбирали вариант, чтобы указать отношение к

мероприятию. Варианты «1», «2» и «3» набрали по 17%, 16% и 17% соответственно. Варианты «4» и «5» составили «18» и «6» соответственно. Данное распределение ответов, может выражать частично отрицательное отношение к StartUpWinter 2019. Выделяется группа респондентов, которые более положительно относятся к защите проектов. Полностью положительное отношение к мероприятию было проявлено наиболее редко.

Подводя итог анализа результатов опроса, кратко приведем основные тезисы, полученные на основании данных. Проектная деятельность как образовательная форма распространяется по системе образования, но на данный момент существует не во всех школах. Для некоторых студентов первый опыт проектной деятельности проходит в университете. В результате мероприятия «Проектная неделя» большинство респондентов испытывают усталость, эмоциональный подъем и нежелание работать с проектами далее. В редких случаях образуются команды для реализации дальнейших проектов или отдельные инициаторы, осуществляющие собственные идеи в течение семестра. Примерно для половины студентов «Проектная неделя» – первый опыт в проектной работе. Знания, полученные в рамках мероприятия, редко применяются после завершения. Деятельность студентов в проектной группе чаще неспециализированная и может состоять в организационных задачах или в поддержке общего эмоционального состояния. Студенты в проекте часто занимаются созданием визуальных образов – фотографии или шаблоны для написания постов – или ведением социальных сетей. Основной мотивацией работы в проекте для большинства студентов является зачет. Вторым мотивационным аспектом выступает желание самообразовываться за рамками образовательной программы. Третьим мотивационным аспектом является установление контактов, как со студентами, так и с преподавателями кафедры. Конкуренция между проектами и мотив соперничества в системе проектной деятельности не является основным. Уровень заинтересованности в проекте разделяется на половину с небольшим перевесом в сторону незаинтересованности в проекте. Студенты

скорее не хотят работать в проектной группе, но при необходимости могут помочь. Малая часть студентов готова активно вкладывать силы и время в развитие проекта. К положительным сторонам проектной деятельности студенты относят командную работу, получение практических навыков, опыт организации, новые знания и интерес в работе. Основные качества, формируемые проектной деятельностью – умение работать в команде, креативность и стрессоустойчивость.

В качестве трудностей студенты выделяют отсутствие понимания цели проектной деятельности. Ряд причин также фиксируется как трудности. Например, отсутствие оборудования, нехватка практических навыков, нет интереса у участников. Результаты работы за семестр студенты оценивают средне. Половина студентов отмечает, что цели были достигнуты и не выполнена малая часть работы. Другая половина студентов оценивает результат как отсутствующий или выполненный на небольшую часть в отличие от запланированного. Студенты отмечают, что навыки, полученные во время проектной деятельности, с меньшей вероятностью пригодятся в будущей профессии. При этом студенты гуманитарного направления склонны к большей уверенности в использовании навыков в профессии. Студенты технических специальностей не уверены, что навыки будут полезны и применимы. Большинство студентов считает, что проектная деятельность должна быть необязательным предметом. Гуманитарное направление больше склоняется к предмету как к выборочному, без влияния на оценки в сессии. Студенты технических специальностей чаще выбирают вариант, при котором проектная деятельность не является частью образовательного процесса.

Весь цикл проектной деятельности, разделенный на три основных части, студенты оценивают следующим образом. Мероприятие «Проектная неделя» скорее положительна, также присутствует группа негативных оценок данного элемента. Занятия по проектной деятельности позиционируются студентами как средние – оценки равномерно распределены с небольшим

перевесом в положительную сторону. Защита проектов – мероприятие «StartUpWinter 2019» оценивается как скорее отрицательное. Существует группа студентов, которые относятся скорее положительно, но большинство отмечают данный элемент системы проектной деятельности как отрицательный.

Отношение студентов к проектной деятельности в ТГУ скорее отрицательное. В качестве основной мотивации выступает желание получить зачет. Отмечается непонимание целей проектной деятельности как основное затруднение в предмете. Примерно половина студентов не заинтересована в проектной работе. Большинство студентов считают, что проектная деятельность не должна быть частью образовательного процесса. Навыки, полученные на парах по предмету, по мнению студентов, будут использоваться редко после окончания университета. Альтернативными видами мотивации, отмечаемыми реже, являются стремление к самообразованию и поиск новых контактов. Данный предмет развивает такие навыки как коммуникабельность, умение работать в группе, организаторские навыки. Среди качеств отмечают креативность, стрессоустойчивость, взаимопонимание. Студенты относятся объективно к результатам работы – больше половины опрошенных указало, результат проектной семестровой работы как несоответствующий запланированному. К наиболее частой специализации в проектной группе относятся работа с социальными сетями, создание визуальных образов, организационная деятельность.

Студенты относятся к проектной деятельности скорее негативно. Основная мотивация – получение зачета. Основная трудность – непонимание целей проектной деятельности. При ближайшем рассмотрении отмечается стремление к самообразованию и установление новых контактов. Возможность изменения отношения к проектной деятельности заключается в изменении качества проектов, повышение уровня личной заинтересованности студента в выбранном проекте и создание образовательных и обучающих проектов в рамках семестра.

2.2 Социологическая характеристика проектной деятельности в Тольяттинском государственном университете на примере StartUpWinter 2019

Организация постоянной проектной деятельности в университете подразумевает завершающий этап работы проекта. Чтобы одновременно оценить результаты работы проектных групп, в университете проводится закрывающее мероприятие – «Защита проектов». Формат от года к году меняется, так как идет поиск наиболее подходящей для студентов, преподавателей и экспертов формы защиты проектов. Проектная деятельность в ТГУ была запущена в 2017 году. В конце каждого семестра проходила защита проектов. Чаще применялся формат «ярмарки проектов», в котором проектные группы одновременно презентуют результаты своей работы в течение семестра. Защита происходила одновременно с разделением по типам проектов: 1. Проекты, которые могли предоставить продукт как результат работы. 2. Проекты, результатом которых было исследование. 3. Проекты с нематериальным итоговым результатом. Группа экспертов, проходила по проектным группам и выслушивала выступление команды, рассказывающее о результатах проекта. Так как все проекты защищались в один момент, у представителей команд была возможность узнать о работе других студентов, наличии проектов других направленностей, а также возможность подобрать подходящий проект на следующий семестр. В формате ярмарки проектов был доступен вариант с оценкой проектов участниками ярмарки. Каждой команде выдавалось определенное количество стикеров, который каждый участник мог отдать понравившемуся проекту. Таким образом, получалось два уровня оценок проектных групп: экспертный и зрительский. Формат ярмарки проектов подразумевает два этапа: половина проектных групп защищается в первую половину дня, вторая – примерно в середине дня.

К характерным чертам такого типа защиты проектов мы можем отнести: массовость, одновременность, дифференциацию проекта по результату, оценку зрителей, нетворкинг, протяженность по времени.

С изменением курса университета, формат завершающего мероприятия проектной деятельности также изменился: защиты стали проходить в форме презентации перед группой экспертов. У каждой проектной группы было время для выступления и ответов на вопросы экспертов. Весь поток проектов был разделен на несколько направлений. От каждой проектной группы в защите участвовали 2–3 человека.

Разнообразие и разнонаправленность всех студенческих проектов не позволяла абсолютно точно распределить все проекты под каждую категорию, а для каждого проекта подобрать подходящего узкоспециализированного эксперта. В связи с данными обстоятельствами при защите некоторых проектов у участников возникали недопонимания с экспертной группой. Ограниченность времени с одной стороны, позволяла провести защиту проектов в один день в течение нескольких часов, но с другой стороны, сокращала возможность студентов более полно и подробно ответить на вопросы жюри. Значимым в защите проектов были вопросы о способах коммерциализации проектов, независимо от их направленности. Если для изначально коммерчески направленных команд такой тип вопросов был ожидаемым и стандартным, то для групп социальной направленности вопрос был новым.

Защита проектов StartUpWinter 2019 проходила в конце осеннего семестра 2019 года. В рамках фокусированного интервью, мы опросили участников проектных команд, участвовавших в защите собственных проектов. Список вопросов для интервью был отредактирован с учётом изменения названия мероприятия завершающего очередной этап проектной деятельности, но смысловая нагрузка, структура вопросов сохранены. Такой подход позволит сравнить ответы и отличительные черты двух закрывающих

мероприятий, а именно ExpoProjectTGU, прошедшее летом 2019 года и StartUpWinter 2019, прошедшее зимой 2019 года.

Перейдем непосредственно к ответам студентов. Первый вопрос был посвящен личному опыту участия респондента в предыдущих защитах проекта. Мы попросили оценить уровень проведения мероприятия. А также оценить те изменения, которые он мог заметить за прошедшее время.

Рассмотрим ответ Вики (гуманитарий, 3 курс): *«Участвовала в защите каждый семестр. Ввели проектную деятельность тогда, когда я поступила на первый курс. И, если сравнивать то, что было тогда, и сейчас, то видно, что процесс стал более организованным, записываться на проекты стало намного проще и, если тебя случайно перенаправляют, ты попадаешь в близкий по специальности проект. По организации защиты тоже виден прогресс. Все слажено, никто не торопится. Защитился и можешь уходить. Потом смотреть результаты»*. Здесь мы можем отметить, что у студентки активная позиция по отношению к проектной деятельности, так как к третьему курсу она участвовала в пяти защитах проектов. Улучшение уровня организации мероприятия и системы оглашения результатов свидетельствует о растущем уровне проектной деятельности в целом на протяжении трех лет. Система записи на проекты также повышается в организационном плане и перемещает студентов, не записавшихся на проект соответственно специальности обучения.

Рассмотрим несколько других ответов по первому вопросу. Алексей (2 курс, техническое направление): *«Участвовал, уровень организации средний»*. Ответ Юлии (2 курс, гуманитарное направление): *«Была на выставке проектов, поддерживала ребят, которые защищали проект перед жюри. Сложно судить об уровне организации. Мне кажется, что стало лучше: если раньше защищались перед членами жюри, потом была ярмарка проектов, а зимой снова защищались перед жюри. Надеюсь, что летом будет выставка проектов, но это пока не точно»*. В целом студенты отмечают или небольшие изменения, или такой же организационный

уровень. Отметим, что ситуация с защитой проектов в конце весеннего семестра на данный момент не ясна.

Позиция активного участника выражена в эмоциональном ответе Никиты (3 курс, техническое направление): *«Да, участвовал. Уровень? Ну, определенно стало лучше. Теперь на защите есть более-менее значимые люди города, которые могут и дать дельных советов, и заинтересоваться вашим проектом. Более того, я был безумно рад переходу к формату презентаций – ярмарки – отвратительное изобретение сатаны»*. В ответе можно выделить уважительное отношение к экспертной группе, которая оказала положительное влияние на дальнейшее развитие проекта. Негативное отношение к предыдущим формам защиты может быть вызвано способом организации: на «выставках» или «ярмарках» проектов наиболее привлекают внимание проекты, с видимым, физическим продуктом. В то время как проекты исследовательского типа или же IT-проекты по разработке, например, системы анализа данных или написания нового приложения для студентов, остаются незамеченными, несмотря на приложенный объём сил и качество итогового продукта. В таком случае экспертная оценка может более значимо повлиять на участников проекта и отношение к проектной деятельности в целом.

Следующий вопрос был посвящен уровню организации текущего мероприятия – StartUpWinter 2019. Респондентам было предложено в свободной форме оценить уровень организации прошедшего мероприятия. Приведем несколько ответов. Вика (3 курс, гуманитарное направление): *«Мне очень понравилось, в отличие от 1 и второго курсов»*. Саша (2 курс, гуманитарное направление): *«Оценила бы на 4 из 5»*. Алексей (2 курс, техническое направление): *«Весьма неплохо, я бы сказал на 4»*. Никита (3 курс, техническое направление): *«Это не идеал, но уже похоже на правду. 7/10»*. Можем подвести в качестве промежуточного рост уровня организации, который отмечают студенты-участники защиты проектов. Улучшения

прослеживаются по сравнению с предыдущими годами. Студенты также указывают на возможность дальнейшего развития в содержательном плане.

Следующий вопрос направлен на выявление различных аспектов в процессе защиты проекта: как положительных, так и отрицательных. Начнем с разбора отрицательных аспектов мероприятия. Юлия (2 курс, гуманитарное направление): *«Отрицательные стороны: не было освобождения от пар. Некоторые пары были важные, а вместо них отправляли на защиту проекта»*. Одна из основных организационных проблем мероприятий, рассчитанных на студентов всего университета с нескольких курсов – пары, идущие во время мероприятия. Чтобы не создавать массу студентов, ожидающих или проходящих защиту, организаторы, по-видимому, сократили время защит, чтобы студенты минимально были отвлечены от учебного процесса. Одной из особенностей данного решения было участие и присутствие от команд группы презентующих. Например, если проектная команда состоит из двенадцати человек, в защите проекта участвуют только трое. Решение позволяет улучшить уровень организации мероприятия, но при этом, уменьшая вовлеченность студентов в защиту собственного проекта и возможность увидеть результаты работы других проектных команд.

Другой отрицательный аспект мы можем выделить из ответа: *«Принудительность. Люди пришли за дипломом, люди не должны против своей воли участвовать в чем-то дополнительном. Субъективность оценок – узкоспециализированные судьи, которым плевать на все, кроме своей темы»*. Первый аспект присущ не только одному человеку, но прослеживается при ответах на опросы. Часть студентов не полностью согласна с обязательностью проектной деятельности. В таком разрезе проектная деятельность может выступать способ получения практических навыков. Но без оборудования, проектов, требующих узкоспециализированных навыков, совпадающих с направлением подготовки и личными интересами студента, проектная деятельность как обязательный предмет воспринимается группой студентов резко негативно. Другой аспект

– узкая специализация экспертов – является особенностью данного мероприятия. С одной стороны, экспертами выступали и представители организаций, работающих в городе, и преподаватели, работающие непосредственно в университете. С другой стороны, процесс защиты проектов был максимально сжат и ускорен. Чтобы все студенческие проекты могли выступить перед экспертными комиссиями, ответить на вопросы и в тот же день узнать результаты защит проектов. Стремление провести мероприятие с большим количеством человек за один день могло стать причиной в недопонимании между экспертами и участниками. Или участники не могли раскрыть суть своего проекта за отведенное время, или эксперты квалифицировались на смежной с проектом области.

Вопрос недопонимания между экспертами и проектной группой раскрыт в ответе Алены (1 курс, гуманитарное направление): *«Наш проект гуманитарный. Не исследование, не изобретение, а просто социальное мероприятие. Мы толком не знали, в чём каждый член жюри специализируется. Преподаватели нашей кафедры оценили, оно несёт определенную пользу. Жюри сказали, что тема не актуальна. Мы взяли тему Великой Отечественной войны Юбилей Победы 75 лет. Жюри сказали, что зачем мы это сделали, нужно, чтобы людям нравилось. Наш руководитель сказал, что это будет актуально, так как это юбилей. Жюри начали по всем пунктам разносить»*. Тема Великой Отечественной Войны может быть актуальна в зависимости от целевой группы проекта и способа подачи. В данной ситуации мы можем выделить фактор случайности, так как невозможно заранее выбрать группу экспертов для защиты проекта. Для каждой кафедры собственный проект имеет актуальность, но обратная связь от проекта, выражающаяся в активности целевой аудитории, может убедить проектную команду в изменении формы подачи или содержании проекта. Возможность выбора экспертной группы для защиты или консультации могло бы стать новым шагом в развитии защиты проектов.

Положительные аспекты StartUpWinter 2019 разнообразны. Приведём ответ Ксении (1 курс, гуманитарное направление): *«Положительные черты: командная работа. В организационном: были приглашены люди, типа стикеры в жюри»*. В данном случае, судя по ответу, защита проекта прошла успешно. Между выступающими и экспертами было взаимопонимание и не возникало спорных моментов. Алена (1 курс, гуманитарное направление): *«Положительные: было всё распределено, всех раскидали по разным аудиториям. И вроде аудитории по темам всё же разделяли, хотя нам этого не показалось»* в данном ответе указывает на разделение проектных групп на аудитории. Проекты были распределены в соответствии с рынками НТИ. В некоторых случаях распределение проектов могло показаться спорным. Примером роста уровня мероприятия может служить следующий ответ. Виктория (3 курс, гуманитарное направление): *«По поводу последней защиты: я очень довольна. Нам озвучили время, мы пришли, прослушали защиты других проектов, достаточно быстро, укладываясь вовремя. Нас также выслушали, задали вопросы по проекту и отпустили. Мне очень понравилось, в отличие от 1 и второго курсов»*. Сокращение времени защиты, подбор экспертного жюри, дистанционное объявление результатов в совокупности позволило обеспечить более позитивные впечатления от мероприятия.

С помощью следующего вопроса мы выясняли темп работы над проектом в команде. Предположительно выделялось три типа работы над проектом. Первый – равномерная постепенная работа над проектом, Второй – высокий уровень активности участников на старте с последующим спадом активности. Третий – низкая активность на протяжении семестра с резким повышением ближе к концу семестра. Рассмотрим ответ Виктории (3 курс, гуманитарное направление): *«Я занималась тем, что нужно было делать в своей области: съёмка, монтаж. В этом семестре всё делали размерено, работал каждый над своей задачей»*. И ответ Никиты (3 курс, техническое направление): *«Изменялась активность разных членов команды.*

Естественно, без готового бизнес-анализа, разработчики мало что могли сделать, а после подготовки того самого анализа аналитик скорее только мешался разработчикам». Мы можем заменить распределение ролей внутри проектной группы и выполнение полученных задач. При данном разделении труда у каждого участника проекта есть возможность развить необходимые ему навыки, и выполнять порученное задание к необходимому сроку. Другой пример разделения задач разберем на примере ответа Алены (1 курс, гуманитарий): *«Я писала сценарий, и мы должны были закончить его к защите, но что-то пошло не так и не успевала. Мы должны были выставить сценарий как продукт на защите. В начале мы все силы направили на проработку сценария. Ближе к защите мы начали думать о конкретных пунктах: актуальность, приложение. Мы додумывали для чего мы вообще его делаем».* Здесь с одной стороны есть разделение обязанностей, с другой стороны коллективная работа, направленная на проработку сценария. Отметим, последую часть ответа на вопрос, в которой раскрывается один из аспектов проектной деятельности. Студенты могут быть захвачены конкретной идеей или задачей, которую необходимо выполнить для получения зачета. Но не всегда участники проекта могут проследивать проект в целом, например, актуальность или этапы реализации. По этим причинам проекты могут додумываться непосредственно перед защитой, несмотря на активную проработку в течение семестра.

Следующий вопрос позволял узнать, насколько удалось раскрыть проект на защите. Приведем ответ Алексея (2 курс, техническое направление): *«Мы вышли, все рассказали. Вопросы были все по сути, все вместе быстро ответили. Нормально прошла защита»* и в дополнение ответ Виктории (3 курс, гуманитарное направление): *«У нас был достаточно простой проект: включал в себя электронную хрестоматию для журналистов: историю журналистики России. И, мне кажется, всё было понятно. Есть тема, рассказали, точка».* На основании ответов мы можем сделать вывод, что, если проект был специализирован на конкретной

тематике, возможно, достаточно узкой, у экспертов может не возникнуть дополнительных вопросов. На данный аспект также может повлиять четкость изложения и подача материала выступающим. Приведем другую ситуацию Алена (1 курс, гуманитарное направление): *«Проект на защите раскрыть не удалось. Мне показалось, что нас неправильно поняли. Там был пункт, нужно было описать цель проекта. Мы сказали, что проект направлен на расширение знаний и кругозора о ВОВ, о роли города Ставрополя в этой войне. Нас начали жестко критиковать. Зачем вы это сделали, зачем это нужно вообще. Стоит перейти на другие проекты и другие темы. Наверное, нас неправильно поняли. Мы готовились по шаблону»*. Здесь речь идет о широкой и известной теме, но о специфической специализации проекта. Со стороны группы, работающей над проектом в течение семестра, цель проекта актуальна и приложены усилия, чтобы привлечь студентов к данному историческому отрезку. Со стороны экспертной комиссии, возможно, было устойчивое мнение по этому поводу. Что не позволило провести конструктивный диалог. Отметим, что ситуации взаимного недопонимания могут происходить при одновременной и ускоренной защите более чем ста проектов.

Чтобы обозначить пути решения недопонимания на предстоящих защитах проектов, мы задали вопрос о том, какие изменения помогут более полно раскрыть проект. Приведем ответ Алены (1 курс, гуманитарное направление): *«Если бы не было определенного шаблона. Перед защитой нам его выдали. «Что должно быть в защите проекта». Но он больше подходит для более материальных проектов. Я считаю, что для каждого типа проекта должен быть свой шаблон, а не один на все проекты»*. Шаблон для подготовки презентаций является стандартным решением для упрощения работы с большим количеством проектных групп. Это позволяет упростить оценку выступающих, а также составить ряд критериев для оценки. Шаблон для данной защиты проектов был создан с учетом коммерческих проектов.

Для социальных проектов, имеющих другую структуру и логику защиты, возможно, стоило разработать более подходящий шаблон.

Одним из значимых итогов StartUpWinter 2019 является влияние на отношение к проектной деятельности в университете в целом. Для этого рассмотрим ответ Виктории (3 курс, гуманитарное направление): *«Я осталась чуть более довольна чем в предыдущие разы. Сейчас я выбираю того же руководителя, тот же проект и собираюсь двигаться также далее»*. Здесь мы можем видеть постепенно улучшающееся отношение к проектной деятельности совместно с ростом качества проведения мероприятий. В случае, если студент находит подходящий по навыкам и руководителю проект, он может продолжать активно работать в данном проекте и иметь положительное отношение к проектной деятельности в целом. В некоторых случаях защита проекта может восприниматься как вызов. Алена (1 курс, гуманитарное направление): *«На восприятие мероприятие никак не повлияло. В сентябре, когда началась проектная деятельность, я скептически относилась ко всему. Но по мере создания проекта, мне начинало нравиться. И даже не расстроились на защите. Решили, что сможем сделать наш проект ещё интереснее и лучше. Думаю, что сейчас всё уже лучше»*. В данном случае студентка нашла подходящий по навыкам и собственному желанию проект и готова продолжать активную работу, несмотря на негативный опыт защиты проекта.

Вопрос об отношении к проектной деятельности раскрывает ранее не рассмотренные аспекты организации в университете. Ксения (1 курс, гуманитарное направление): *«Отношение. У меня были другие ожидания. Небольшое разочарование. Нам говорили изначально: «Вы можете делать что хотите», и потом мы предлагаем и получается так, что это в принципе невозможно реализовать, хотя в принципе ничего не препятствует. Просто нет финансирования»*. В качестве мотивационного аспекта проектная деятельность подается, как возможность осуществить любую мечту. Это необходимо для повышения вовлеченности студентов во

время проектной недели и для активного участия в дальнейшем. Обратной стороной такого утверждения является необходимость самостоятельного поиска команды, оборудования, финансирования. Такой подход может являться одной из причин негативного отношения к проектной деятельности и непонимания целей данного предмета. (Никита 3 курс, техническое направление): *«Мы увидели, что при желании можно победить. Увидели, что проектов с серьезной тематикой не так много, а у тех, что есть, хромает либо техническая часть, либо – частая проблема технарей – они не могут связать два слова. А значит, мы вполне можем это выиграть. В целом же мнение не изменилось – это должно быть добровольным элективным курсом, а не обязательной дисциплиной»*. Участник данного проекта занял одно из призовых мест на StartUpWinter 2019. Здесь мы можем проследить как студент анализирует общее положение проектов на конкурсной части защиты и предполагает возможность победы. Если появляется возможность выиграть у других проектных команд, студенты могут работать с большим упорством. Соперничество может положительно влиять на восприятие проектной деятельности студентами, а также способствовать развитию данной дисциплины. Во второй части ответа, указывается, основное положение о проектной деятельности, которое часто можно услышать от студентов – проектная деятельность не должна быть обязательной дисциплиной. В случае, если проект подходит и под направление подготовки студента и совпадает с личными интересами, проектная деятельность, возможно, воспринималась бы положительно как обязательный предмет. В условиях разной степени проработанности проектов, почти случайного набора проектных команд и непонимании студентами целей проектной деятельности, данная дисциплина вызывает негативное отношение по причине обязательности предмета.

В заключительной части интервью мы спросили студентов об эмоциональном состоянии после StartUpWinter 2019. Приведем несколько ответов. Алексей (2 курс, техническое направление): *«Защита кончилась, и я*

этому определенно рад. Хорошо, что ещё семестр не придется готовиться к выступлениям». Александра (2 курс, гуманитарное направление): «Эмоции остались только положительные». Виктория (3 курс, гуманитарное направление): «Спокойствие и умиротворение. Я точно знаю, что я сдала проектную деятельность и могу быть спокойна». По приведенным ответам, мы можем предположить, что студенты испытывают в целом положительные эмоции от радости до спокойствия. Причиной может быть закрытие проектной деятельности в семестре. Никита (3 курс, техническое направление): «Наверное, гордость за себя и своих ребят. Мы – победители, и, кажется, если действительно приложим усилия, сможем намного больше». В данном ответе можно выделить стремление к цели и воодушевление на продолжение проектной работы. Возможно, на такое итоговое состояние стоит ориентироваться при организации работ по проектной деятельности.

Подводя итог оценки студентами завершающего мероприятия StartUpWinter 2019, стоит выделить основные тезисы, указанные в интервью. Студенты отмечают растущий уровень организации заключительных мероприятий по проектной деятельности. В связи с этим можно предположить улучшение отношения к проектной деятельности в целом. По формату проведения ответы студентов различны: так для некоторых предпочтителен формат выставки проектов, для других более удобен формат защиты через презентацию перед экспертами. К отрицательным сторонам студенты относили такие аспекты как: принудительность, отсутствие официального освобождения от пар, специализация экспертных групп. Рассмотрим причины данных аспектов. Принудительность обосновывается необходимостью получения оценки по предмету для успешного закрытия сессии. Отсутствие официального освобождения от пар может являться следствием организационных проблем: в рамках университета сложно оформить освобождения на группы студентов разных специальностей и разных курсов на треть пары в течение одного дня. Возможно, для ускорения

процесса защиты проектов было принято данное решение. Специализация экспертов могла быть обусловлена разбросом тем у проектных групп. По этой причине для некоторых проектов эксперты могли быть подобраны некорректно. К положительным сторонам мероприятия студенты отнесли следующие: распределение по потокам и аудиториям проектных групп, организованность, небольшие временные затраты на весь процесс защиты.

Разделение в проектной группе задач происходило различным образом и влияло на темп работы проектной группы в течение семестра. Если студент получал задачу, подходящую его навыкам и желанию, тогда работа в группе шла равномерно от начала реализации проекта до этапа защиты. Если все участники проектной группы одновременно прорабатывали все задачи, темп работы был низок на протяжении семестра и по мере приближения срока защиты нарастал с целью завершить проект.

Среди затруднений в процессе защиты проекта студенты выделяют недопонимание между презентующими и экспертами в процессе защиты. В некоторых случаях данная ситуация может привести к низкой оценке результата работы проектной группы. В качестве причины возникновения недопонимания указывается шаблон презентаций, который был заранее выдан для подготовки к защите. Специфика шаблона по структуре заключается в ориентированности на коммерческие проекты, не учитывая особенности социальных проектов. Возможно, учет не только коммерческих, но и ряда других типов проектов поможет выступающим студентам подготовиться более грамотно и улучшить как качество защиты проектов, так и отношение к проектной деятельности. Отношение студентов к проектной деятельности по результатам интервью или изменилось на более положительное, или осталось таким же положительным. В эмоциональном аспекте студенты отмечают радость, спокойствие и желание двигаться дальше. В целом такой настрой можно связать с завершением блока проектной деятельности в семестре и переход, на тот момент, к зимним праздникам.

Сравнивая результаты фокусированного интервью по StartUpWinter 2019 (защита проектов зимой 2019, презентация перед экспертами) и по ExpoProjectTGU (защита проектов летом 2019, выставка проектов) мы можем выделить ряд сходств и различий. Эмоциональный подъем, желание работать над своим проектом дальше, радость также характерно и для предыдущей защиты проектов. Темп работы проектных групп также разделялся на два основных вида: равномерный и ускоряющийся по мере приближения защиты проектов. Студенты отмечали рост уровня организации выставки проектов.

К различиям мы можем отнести сложности с раскрытием сути проекта в условиях уличной выставки. Студенты отмечали трудности при защите перед экспертной группой, так как результаты, представленные в форме презентации, не были видны. К отрицательным сторонам были отнесены организационные затруднения, так как награждение проводилось в актовом зале, и выставка проектов от начала и до окончания занимала порядка пяти часов. Такой подход к защите проектов казался студентам утомительным. Значимым отличием выставки проектов являлась зрительская оценка с применением стикеров. Каждая проектная группа могла оценить другую группу, отдав определенное количество стикеров. Голосование не стало объективным по причине обмена, передачи и массового сбора стикеров командами. К положительным сторонам студенты относили разделение защиты проектов на улице и в корпусах. Возможность увидеть результаты работы других студентов и отсутствие значимых различий между результатами первого и второго курсов, также были отнесены к положительным.

Отметим, что отношение студентов к проектной деятельности комплексное. С одной стороны, отсутствует понимание целей проектной деятельности, основная мотивация работы –получение зачета. Постановка предмета как обязательного также подкрепляет негативное отношение к проектной деятельности. С другой стороны, нет предпосылок к отмене данного предмета. Студенты отмечают в качестве мотивации к работе –

стремление к самообразованию. При ответе о положительных сторонах предмета, указываются положительные стороны, а не их отсутствие. С улучшением качества проектов и повышением личной заинтересованности в результате проекта студентов, возможно улучшение отношения к предмету.

Заключение

Подводя общий итог, обратимся к приведенным ранее тезисам. Институт образования является одним из элементов системы социальных институтов, необходимых для функционирования общества. На протяжении развития человеческого общества институт образования претерпевал различные изменения, соотносящиеся с волнами технических революций. С появлением Интернета и совершенствованием информационных технологий институт образования претерпевает в техническом плане. На сегодняшний день актуальны такие национальные проекты как «Цифровая образовательная среда», реализуемый в рамках нацпроекта «Образование», а также запущенный в 2016 году приоритетный проект «Вузы как центры пространства инноваций». Первый подразумевает переход на платформы для онлайн обучения с доступностью образовательных сервисов по принципу «единого окна». Второй проект направлен на развитие возможности генерации инноваций на базе университетов через реализацию студентами проектов.

Социологические исследования института образования используют нелинейную концепцию образования, компетентностный и деятельностный подходы. Проводятся исследования, как отдельных социальных групп, так и институциональных составляющих системы образования. Проектный подход в образовании предполагает получение обучающимися знаний через практическую деятельность с осязаемым результатом. Студенты получают не только знания, но и навыки работы в команде, коммуникации, выступления.

Внедрение проектной деятельности в систему обучения является относительно новым подходом в образовании. В нашем исследовании мы рассмотрели отношение студентов к участию в проектной деятельности, проходящей в рамках обязательного предмета образовательной программы в высшей школе. К основным результатам мы можем отнести ряд тезисов, полученных нами в процессе анализа данных. Исходя из данных опроса, мы

можем сделать вывод, что отношение студентов к проектной деятельности – комплексное. Отношение скорее негативное, по причине непонимания целей проектной деятельности и отсутствия понимания целей проектной деятельности. Основная мотивация – получение зачета по предмету. Однако, в качестве других видов мотивации студенты выделяют возможность самообразовываться и находить новые контакты. Проектная деятельность состоит из нескольких элементов. При разборе зимней защиты проектов «StartupWinter 2019», нами было выявлено, что организационный уровень возрастает. Студенты отмечают более быстрое прохождение этапа защит проектов. Формат презентации перед экспертной комиссией был одобрен частью студентов. В силу массовости мероприятия, возникали организационные затруднения, осложнявшие процесс защиты. Отношение студентов различное: от негативного при возникновении недопонимания между экспертной комиссией и проектной командой до положительного при успешной защите. В целом успешная защита проектов может воодушевить проектную группу на продолжение работы или выбор нового проекта. Защита проектов развивает конкурентную среду среди команд в борьбе за призовые места. Отметим, что «StartupWinter 2019» был направлен на коммерческие проекты, при этом социальные проекты остались вне конкуренции. Необходимость учета всех типов проектов является возможностью для улучшения качества защиты проектов.

Эмоциональный фон в целом положительный, так как в первую очередь опрошенные вспоминают моменты радости и только в конце иногда упоминают некоторые организационные недостатки. Победители испытывают чувство воодушевления и гордость за проектную команду. Само мероприятие «StartupWinter 2019» скорее положительно влияет на отношение студентов к проектной деятельности. Основными проблемами проектной деятельности остаются обязательность предмета, незаинтересованность и непонимание целей студентами. Возможной областью развития является самообразование в рамках проектной

деятельности. Данная область может повысить личный интерес студентов к предмету и непосредственно к проектам.

Список используемых источников и литературы

1. Archer, L., & Leathwood, C. (2003). Identities, inequalities and higher education. In L. Archer, M. Hutchings, & A. Ross (Eds.), Higher education and social class: Issues of exclusion and inclusion (pp. 175–192). London: Routledge.
2. Burke, P. J., & Lumb, M. (2018). Researching and evaluating equity and widening participation: Praxis-based frameworks. In P. J. Burke, A. Hayton, & J. Stevenson (Eds.), Evaluating equity and widening participation in higher education (pp. 11–32). London: Trentham Books, UCL IoE Press.
3. Engaging Students in Learning: Findings from a Study of Project-Led Education / S. Fernandes, D. Mesquita, M.A. Flores, R. Lima // European Journal of Engineering Education. 2014. Vol. 39, no. 1. P. 55–67.
4. Авдони́на Н. С. Перспективы либерального образования в формировании гражданской идентичности // Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования. 2019. №2 (23). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/perspektivy-liberalnogo-obrazovaniya-v-formirovani-grazhdanskoj-identichnosti> (дата обращения: 15.09.2019).
5. Атанов Г. Деятельностный подход в обучении // ОТО. 2001. №4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/deyatelnostnyy-podhod-v-obuchenii> (дата обращения: 02.10.2019).
6. Бауман З. Текущая современность. СПб., 2008. С. 163.
7. Бергер П., Лукман Т. Социальное конструирование реальности. Трактат по социологии знания. — М.: «Медиум», 1995. С. 110.
8. Брындин Е. Г. Креативное инновационное высшее образование // Россия: тенденции и перспективы развития. 2018. №13-2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kreativnoe-innovatsionnoe-vysshee-obrazovanie> (дата обращения: 15.09.2019).
9. Галиева Г. М., Жилина Е. В. Высшее образование: факторы и ориентиры регионального развития // Вестник УГНТУ. Наука, образование,

экономика. Серия: Экономика. 2019. №1 (27). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vysshee-obrazovanie-factory-i-orientiry-regionalnogo-razvitiya> (дата обращения: 13.09.2019).

10. Гидденс Э. Устроение общества: очерк теории структуризации. М., 2005. С. 14.

11. Горбунова Е. М. Дюркгейм и современное образование // Социологическое обозрение. 2002. №4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/dyurkgeym-i-sovremennoe-obrazovanie> (дата обращения: 11.09.2019).

12. Горбунова Н. В. Проектная Деятельность и проектные методы в образовании // Проблемы современного педагогического образования. 2019. №63-2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/proektnaya-deyatelnost-i-proektnye-metody-v-obrazovanii> (дата обращения: 11.09.2019).

13. Грахов В. П., Мохначев С. А., Кислякова Ю. Г., Анисимова Н. В. Практика проектной деятельности студентов в высшей школе // Современные проблемы науки и образования. 2014. № 5. С. 143–148

14. Гузнова А. В., Павлова О. А., Шумилова О. Н. Проектная деятельность как средство реализации научно-исследовательской работы и способ гражданско-патриотического воспитания студентов бакалавров в рамках дисциплин социально-гуманитарного цикла // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: педагогика, психология. 2015. №4(23). С. 61–65.

15. Дьячкова Э. А. Управление доходами от целевого капитала в университетах // Вопросы образования. 2016. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/upravlenie-dohodami-ot-tselevogo-kapitala-v-universitetah> (дата обращения: 15.10.2019).

16. Жарикова Л. И. Непрерывное образование как социальный институт // МНКО. 2010. №4–1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/nepreryvnoe-obrazovanie-kak-sotsialnyu-institut> (дата обращения: 09.10.2019).

17. Зборовский Г. , Шуклина Е. Социология образования: задачи и парадигмы // Высшее образование в России. 2006. №1. С. 131–138.

18. Зеер Э. Ф. Методологические основания реализации процессного и проектного подходов в профессиональном образовании / Зеер Э. Ф. Лебедева Е. В., Зиннатова М. В. // Образование и наука. 2016. №7 (136). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metodologicheskie-osnovaniya-realizatsii-protssessnogo-i-proektnogo-podhodov-v-professionalnom-obrazovanii> (дата обращения: 06.10.2019).

19. И. М. Морозова Организация проектной деятельности обучающихся на основе социодидактического подхода // Отечественная и зарубежная педагогика. 2018. №3 (51). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/organizatsiya-proektnoy-deyatelnosti-obuchayushchih-na-osnove-sotsiodidakticheskogo-podhoda> (дата обращения: 04.10.2020).

20.Иванова В. А. К вопросу о глобальной социологии образования // Высшее образование в России. 2014. №3.

21. Иродов М. И., Коречков Ю. В. Высшее образование в цифровой экономике // Вестник евразийской науки. 2018. №1.

22. Катаева О. В. Основные направления развития социологии образования в России // Вестник МИЭП. 2012. №4 (9). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osnovnye-napravleniya-razvitiya-sotsiologii-obrazovaniya-v-rossii> (дата обращения: 13.09.2019).

23. Катанаев И. И. Структурно-функциональный подход к осмыслению образования как социального института // Учёные записки ЗабГУ. Серия: Философия, социология, культурология, социальная работа. 2009. №4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/strukturno-funktsionalnyy-podhod-k-osmysleniyu-obrazovaniya-kak-sotsialnogo-instituta> (дата обращения: 19.09.2019).

24. Королева К.Ю., Курбатов В.И., Кутасова Т.И. Образование как социальный институт // Теория и практика общественного развития. 2005. №2. С. 84–86.

25. Краснова Г. Н., Пефтиев В. И. Высшее образование в России: проблемы и решения // Социально-политические исследования. 2019. №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vysshee-obrazovanie-v-rossii-problemy-i-resheniya> (дата обращения: 15.09.2019).

26. Круподерова Е. П., Круподерова К. Р. Использование проектного метода в организации внеаудиторной деятельности студентов // Проблемы современного педагогического образования. 2018. №59–4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-proektnogo-metoda-v-organizatsii-vneauditornoj-deyatelnosti-studentov> (дата обращения: 18.09.2019).

27. Кульпин С. В. Нелинейная модель развития высшего образования в макрорегионе: экономический аспект / С. В. Кульпин // Высшее образование в российских регионах: вызовы XXI века: Сборник материалов

28. Малышева Н.В. Проектный метод обучения и проектное мышление педагога: поиск новых подходов // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2019. №1 (33). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/proektnyy-metod-obucheniya-i-proektnoe-myshlenie-pedagoga-poisk-novyh-podhodov> (дата обращения: 01.10.2019).

29. Михайловская Н. А. Деятельностный подход в обучении // Проблемы Науки. 2015. №6 (36). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/deyatelnostnyy-podhod-v-obuchanii-1> (дата обращения: 03.10.2019).

30. Михалёва К.Ю., Полякова Н.Л. Концепция социального института в социологической теории// М. : Социология и политология. 2012. № 2

31. Модель и параметры мониторинга университетских центров инновационного, технологического и социального развития регионов. URL: <http://centervuz.ru/> (дата обращения: 03.10.19).

32. Молодецкая С.Ф. Системный подход к проектной деятельности // Вопросы управления. 2017. №3 (46). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sistemnyy-podhod-k-proektnoy-deyatelnosti> (дата обращения: 05.10.2019).

33. Морозова Г.В. Современная парадигма образовательной политики России: оценки преобразований // Вестник ПАГС. 2018. №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennaya-paradigma-obrazovatelnoy-politiki-rossii-otsenki-preobrazovaniy> (дата обращения: 17.12.2019).

34. Мягкова Ю. Я. Проектная деятельность учащихся и основные проблемы, возникающие при выполнении заданий / Мягкова Ю. Я., Чуваев А. Ю. // Символ науки. 2016. №12–2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/proektnaya-deyatelnost-uchaschihsya-i-osnovnye-problemy-voznikayuschie-pri-vypolnenii-zadaniy> (дата обращения: 06.10.2019).

35. Парсонс Т. О структуре социального действия. М., 2000. С. 682

36. Петерсон Л.Г. Деятельностный и системно-деятельностный подходы: методология и практика реализации // Пермский педагогический журнал. 2016. №8. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/deyatelnostnyy-i-sistemno-deyatelnostnyy-podhody-metodologiya-i-praktika-realizatsii> (дата обращения: 03.10.2019).

37. Порожняков А. С. Институт образования как объект социально-философского анализа // Общество: политика, экономика, право. 2010. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/institut-obrazovaniya-kak-obekt-sotsialno-filosofskogo-analiza> (дата обращения: 20.09.2019).

38. Приходченко Е. И. Деятельностный подход в обучении // Вестник Донецкого педагогического института. 2017. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/deyatelnostnyy-podhod-v-obuchenii-2> (дата обращения: 02.10.2019).

39. Программа опорного университета ФГБОУ ВО «Тольяттинский государственный университет» на период 2017–2021 гг. URL: https://www.tltsu.ru/about_the_university/transformation/Programma_razvitiya2017 (дата обращения: 03.10.19).

40. Романов Е. В. Высшее образование: состояние и перспективы развития // Экономическая политика. 2018. №3. URL:

<https://cyberleninka.ru/article/n/vysshee-obrazovanie-sostoyanie-i-perspektivy-razvitiya> (дата обращения: 12.09.2019).

41.Рябкова Е. Л. Социокультурная адаптация международных студентов: теоретические аспекты исследования // Власть и управление на Востоке России. 2018. №1 (82). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsiokulturnaya-adaptatsiya-mezhdunarodnyh-studentov-teoreticheskie-aspekty-issledovaniya> (дата обращения: 17.12.2019).

42.Сафонова К. И., Подольский С. В. Проектная деятельность студентов в вузе: принципы отбора проектов и критерии формирования проектных групп // Общество: социология, психология, педагогика. 2017. №9. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/proektnaya-deyatelnost-studentov-v-vuze-printsiipy-otbora-proektov-i-kriterii-formirovaniya-proektnyh-grupp> (дата обращения: 22.10.2019).

43. Свенцицкий А. Л., Почебут Л. Г., Килошенко М. И., Кузнецова И. В., Марарица Л. В., Казанцева Т. В. Социальный капитал и его формирование: социально-психологический подход // Вестник СПбГУ. Серия 12. Социология. 2009. №3–2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialnyy-kapital-i-ego-formirovanie-sotsialno-psihologicheskiiy-podhod> (дата обращения: 21.09.2019).

44. Семенова И. Е. Актуализация проектной деятельности в аспекте мультидисциплинарного подхода в обучении / Семенова И. Е., Семенов С. С. // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2017. №3 (27). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/aktualizatsiya-proektnoy-deyatelnosti-v-aspekte-multidistsiplinarnogo-podhoda-v-obuchenii> (дата обращения: 05.10.2019).

45. Сердитова Н. Е. Проектный подход к организации образовательной деятельности в университете / Сердитова Н. Е., Лучинина Н. А., Павлова Л. С. // Высшее образование в России. 2017. №5. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/proektnyy-podhod-k-organizatsii-obrazovatelnoy-deyatelnosti-v-universitete> (дата обращения: 02.10.2019).

46. Старыгина А. М. Образование как социальный институт и феномен культуры: социокультурный анализ // ИВД. 2014. №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obrazovanie-kak-sotsialnyy-institut-i-fenomen-kultury-sotsiokulturnyy-analiz-1> (дата обращения: 18.09.2019).

47. Шманкевич Т. Ю. Социология образования и социология школы: общее и особенное // Вестник СПбГУ. Серия 12. Социология. 2012. №2.

48. Щелкунов М.Д. Образовательное сообщество в условиях экономики знаний // Саратов: Философия. Психология. Педагогика. 2011. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obrazovatelnoe-soobschestvo-v-usloviyah-ekonomiki-znaniy> (дата обращения: 05.10.2019).

49. Эргашев Д. У. Деятельностный подход в исследовании педагогической деятельности // Образование через всю жизнь: непрерывное образование в интересах устойчивого развития. 2014. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/deyatelnostnyy-podhod-v-issledovanii-pedagogicheskoy-deyatelnosti> (дата обращения: 02.10.2019).

50. Юсупова О В. Гуманитарные аспекты проектной деятельности в инженерном вузе: критерии эффективности деятельности междисциплинарных команд // Вестн. СГТУ. Сер. Психолого-педагогич. науки. 2017. №4 (36). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/gumanitarnye-aspekty-proektnoy-deyatelnosti-v-inzhenernom-vuze-kriterii-effektivnosti-deyatelnosti-mezhdistsiplinarnyh-komand> (дата обращения: 03.10.2019).

Приложение А

Тема социологического исследования: «Организация проектной деятельности студентов в концепции «Проектный университет»»

Обоснования проблемы исследования: В последнее время все более часто в образовательной деятельности используется проектная деятельность. Но насколько эффективны данные элементы в образовательном процессе и не является ли это излишней нагрузкой на преподавателей?

Нынешнее отношение учащихся будь то студенты или школьники можно представить. Во-первых, проектная деятельность представляется как традиционный предмет, который мало бы отличался от тех же пар на истории или химии. Зачастую используется схема лекций и практик без ориентации на конечный результат. Речь о самостоятельном проекте не идет вообще. Вследствие всего вышеуказанного, можно понять школьников и студентов с их отрицательной реакцией на любое упоминание проектной деятельности в образовании.

С другой стороны, преподавательский состав тоже не обладает достаточной мотивацией для погружения в концепцию проектной деятельности. На это есть различные причины. Начиная от высокой загруженности по остальным предметам, заканчивая огромными документационными отчетами о проводимой с учащимися работе. Все это создает определенный недостаток времени для разбора новой теории по ведению проектной деятельности. Поэтому она проводится в форме стандартных занятий. В большинстве случаев данный предмет идет как дополнительная нагрузка без увеличения заработной платы, не учитывается сложность и количество времени, которое нужно затратить, на разработку плана по преподаванию нового предмета. Пассивное отношение к проектной деятельности и стандартная форма преподавания позволяет закрыть преподавателю новую нагрузку без потери дополнительных сил и времени.

Есть и другие ситуации. Если преподаватель честно готов внести в пары по проектной деятельности что-то свое, что-то необычное, новаторское, в некоторых случаях он подменяет проектную деятельность на исследовательскую. Процесс движется, ученики получают новые знания, используют практические методы, а преподаватель получает новые данные для своих дальнейших разработок. Руководство учебного заведения может счесть данный вид работы как приемлемый и сообщать, что они ведут активную проектную деятельность. Но это не будет являться ею. Так как проект направлен на создание чего-то нового для определенной организации, и не является стандартной операционной деятельностью. Проект также не является теоретическим исследованием, так как результатом в случае успешной реализации является некоторый продукт. Это может быть прототип, макет или образец.

Внедрение проектной деятельности в процесс образования играет важную роль в Тольяттинском государственном опорном университете. По причине того, что на данный момент проектная деятельность находится в составе учебного плана только второй год, важно понимать, как происходит развитие и внедрение данного процесса. Насколько эффективно идет работа со студентами, как развиваются студенческие проекты, к каким возможным значимым результатам могут прийти проектные группы. Все это необходимо исследовать для дальнейшего улучшения процесса проектной деятельности на базе Тольяттинского государственного университета.

На данный момент проектная деятельность делится на два условных этапа: проектная сессия, которая проходит в начале года и семестровые проекты, которые создаются и реализуются в течении семестра, в некоторых случаях это может занимать год. По окончанию семестра проходит «Выставка проектов ТГУ» – финальное мероприятие, на котором подытоживается общая работа всех проектных групп за семестр или год в зависимости от проекта. Определение качества и эффективности каждой из составляющих проектной деятельности является важным и необходимым для

развития и улучшения процесса в дальнейшем. Это также может помочь при распространении проектной деятельности на старшие курсы и организацию финального мероприятия «Выставка проектов ТГУ» уже не только для первого и второго курсов, но и для более старших студентов и выпускников. Для последней группы выпускные проекты могут стать основанием для приема на работу в определенные организации или же для открытия собственного дела.

Таким образом, мы приходим к выводу, что от того как организована проектная деятельность в учебном учреждении зависит её эффективность и наличие тех самых инновационных проектов, которые могут быть выставлены за пределы учреждения или помочь с улучшением внутренней его работы.

Целью данного исследования является проведение анализа отношения студентов к проектной деятельности в высшем учебном заведении.

Исходя из поставленной цели, нами были сформулированы следующие **задачи**:

1. Провести оценку активности студента в проектной группе.
2. Выяснить субъективное отношение студентов к проектной деятельности: уровень заинтересованности, положительные и отрицательные аспекты.
3. Определить мотивацию студентов к участию в проектной деятельности.

Объектом нашего исследования являются студенты с 1 по 3 курсы 2017–2019 годов набора, дифференцированные по направлению подготовки: техническое и гуманитарное. Возраст респондентов от 17 до 21 года.

Предмет исследования – отношение студентов к организации проектной деятельности в ТГУ.

Системный анализ исследования

Социально- демографические характеристики респондентов:

- **Возраст.** В данном исследовании мы будем опрашивать одну категорию граждан – студентов в возрасте от 17 до 20 лет. Только у этой возрастной группы сейчас проходит в университете проектная деятельность в качестве обязательного предмета;
- **Пол.** Половая принадлежность обуславливает различные жизненные ориентиры респондентов;
- **Курс.** Это позволит выявить отличия в проведении проектной деятельности на разных годах обучения. Есть вероятность получить полярные ответы от студентов разных курсов;
- **Специализация.** Мы учитываем данный показатель, чтобы увидеть разницу восприятия между техническими и гуманитарными специальностями.

Активность в реализации проектной деятельности:

В этом блоке мы рассматриваем уровень вовлеченности студента в проектную деятельность.

Насколько студент социализирован в проектной группе.

Являлся ли он участником проектной сессии, с которой начинается проектная деятельность для первокурсника и как это в дальнейшем на него повлияло.

Какой ожидаемый результат от проекта у него есть.

Оценка проектной деятельности:

В данном блоке мы выясняем конкретное отношение респондента к проектной деятельности, а именно:

- уровень его интереса;
- положительные стороны участия в проектной деятельности, и отрицательные стороны проекта.

Здесь же пойдет речь о роли проектной деятельности в будущем для конкретного студента.

Представления студентов об уровне полезности и необходимости проектной деятельности.

Мотивационный аспект:

Невозможно начать работу без необходимой мотивации. В данном блоке мы выясняем, что движет студентом в рамках работы над проектом. Или что могло бы его заставить работать.

Здесь же выясняются личные перспективы развития студента в проектной деятельности.

Операционализация социологических понятий

Данное исследование предполагает выяснение в первом блоке вопросов.

Мы предлагаем выяснить, *занимались ли студенты проектной деятельностью* с помощью 2-х бальной порядковой шкалы:

- Да;
- Нет.

Для выяснения субъективного восприятия студента *проектной деятельности до университета*, мы используем 4-х бальную порядковую шкалу:

- Положительный;
- Скорее положительный;
- Скорее отрицательный;
- Отрицательный.

Чтобы узнать, *принимал ли участие респондент в мероприятии «Проектная неделя»*, мы используем 2-х бальную порядковую шкалу:

- Да;
- Нет.

Далее мы выясним, с помощью 6-ти бальной номинальной шкалы, *какие результаты были получены студентов в рамках проектной недели:*

- Эмоциональный подъем;

- Сильная общая усталость;
- Первый опыт в создании проекта;
- Команду, с которой продолжили заниматься проектом в семестре;
- Идеи по созданию своего собственного проекта;
- Нежелание работать с проектами в дальнейшем.

Эффективность полученных студентом знаний и умений, приобретенных на проектной неделе, мы узнаем с помощью 4-х бальной порядковой шкалы:

- Активно пользуюсь полученными на ней знаниями на занятиях по ПД в семестре;
- Знания, полученные на проектной неделе, были полезными на тот момент, но в дальнейшем я их не применял;
- Проектная неделя не принесла никаких новых для меня знаний;
- Не принимал участие в Проектной неделе.

Следующий вопрос поможет выяснить *влияние проектной недели на респондента* при помощи 5-ти бальной порядковой шкалы:

- Активно пользуюсь полученными на ней знаниями на занятиях по ПД в семестре;
- Информация на проектной неделе была интересной, но я не использую ее в своей деятельности;
- Проектная неделя не принесла ничего полезного. Никак не повлияла на меня;
- После проектной недели у меня появилось или усилилось отрицательное отношение к проектной деятельности;
- Не был на проектной неделе.

В следующем блоке мы проанализируем отношение респондентов к проектной деятельности в течение семестра.

Узнать, какую деятельность респондент выполняет в проектной группе, нам поможет 7-ми бальная номинальная шкала:

- Организация работы;
- Работа с соцсетями;
- Создание визуальных образов, рисунков, эскизов;
- Сборка устройств, деталей, механизмов;
- Программирование чего-либо;
- Поддержка общего эмоционального состояния;
- Другое _____.

Следующим вопросом, мы *выясним мотивацию респондента при работе в проектной группе*, используя 10-ти бальную номинальную шкалу:

- Желание быть успешным в учебе;
- Осуществление своей мечты;
- Возможность самообразования;
- Стремление в опережении других, конкуренция с другими проектами;
- Работа в проекте ради зачета;
- Работа в проекте для установления контакта со своей кафедрой;
- «От нечего делать»;
- Возможность найти новые контакты;
- Стремление к избеганию деградации;
- Другое _____.

Мы выясним, каков, по мнению респондента, *будет результат проекта, над которым он работает сейчас*, с помощью 7-ми бальной номинальной шкалы:

- Наш проект принесет практическую пользу конкретным потребителям;
- Наш проект будет полезен в целом;
- Основным результатом будет саморазвитие участников данного проекта;
- Проект провалится, так как мы не сможем довести его до конца;
- Наш проект не имеет никакого смысла;
- Проект будет полезен только для преподавателя;
- Другое _____.

Узнать уровень *заинтересованности респондента в разработке проекта* мы узнаем с помощью 4-х бальной порядковой шкалы:

- Заинтересован (готов вкладывать много сил и времени на разработку);
- Скорее заинтересован (проект интересный и я стараюсь по возможности помогать с разработкой);
- Скорее не заинтересован (мне не интересен проект, но при необходимости могу помочь);
- Не заинтересован (совсем не интересен проект, не собираюсь ничего делать для его разработки).

Положительные стороны в работе над проектом мы выясним с помощью 8-ми бальной номинальной шкалы:

- Работа в команде;
- Реализация идеи, которая интересна;
- Приобретение практических навыков, которые могут пригодиться в профессии;
- Получение опыта организатора;

- Интересные формы проведения занятий;
- Получение опыта выступления перед аудиторией;
- Приобретение новых знаний;
- Другое_____.

Используя 7-ми бальную номинальную шкалу, мы выясним, *какие качества, по мнению респондента, формирует проектная деятельность:*

- Умение работать в команде;
- Коммуникабельность;
- Креативность;
- Взаимопонимание;
- Стрессоустойчивость;
- Внимательность;
- Другое_____.

В следующем вопросе мы выясним, *с какими проблемами сталкиваются студенты при работе над проектом* используя 8-ми бальную номинальную шкалу:

- Нет согласованности в команде;
- Нет интереса у большинства участников;
- Отсутствие практической пользы у проекта;
- Нет понимания, для чего это вообще нужно делать;
- Нет нужного оборудования;
- Недостаток практических навыков;
- Другое_____.

Субъективную *оценку результата работы над проектом в предыдущем семестре* мы узнаем с помощью 4-х бальной порядковой шкалы:

- Успешно, выполнены все поставленные задачи;
- В целом успешно, но небольшая часть работы не была выполнена;
- Средне, многое из запланированного не получилось, но достигли определенного результата;
- Низко, ничего не было сделано из запланированного.

С помощью порядковой 4-х бальной шкалы мы выясним, *насколько будет полезен опыт в проектной деятельности после окончания университета*, по мнению респондента:

- Полезен, поможет в будущем;
- Скорее полезен (малая часть навыков, приобретенных на ПД, будет важна);
- Скорее не полезен (навыки, приобретенные на ПД понадобятся, но в очень редких ситуациях);
- Бесполезен (навыки, полученные на ПД, не пригодятся вообще).

В следующем вопросе мы узнаем, *как оценивает респондент, необходимость проектной деятельности в образовательном процессе* с помощью 4-х бальной порядковой шкалы:

- Проектная деятельность – важная и нужная часть учёбы;
- Проектная деятельность – интересна, но не должна быть обязательной частью обучения;
- Проектная деятельность – имеет право на существование, но никак не относится к образованию;

- Проектная деятельность – не должна быть связана с учебной никаким образом.

С помощью 5-ти бальной порядковой шкалы мы выясним субъективную оценку мероприятий по проектной деятельности:

	«0»	«1»	«2»	«3»	«4»	«5»
Проектная неделя						
Занятия по проектной деятельности						
Выставка проектов						

Метрическая шкала поможет выяснить *возраст* респондентов

С помощью порядковой 2-х бальной шкалы мы определим *пол* респондента

- Мужской;
- Женский.

А также *курс*, воспользовавшись 3-х бальной порядковой шкалой

- Первый;
- Второй;
- Третий.

В завершении мы узнаем *направление подготовки* респондента. 2-х бальная порядковая шкала

- Гуманитарное;
- Техническое.

Приложение Б

Анкета

Уважаемые респонденты, кафедра социологии Опорного Тольяттинского государственного университета проводит социологическое исследование с целью изучения представлений студентов ТГУ о проектной деятельности. Мы убедительно просим Вас уделить этой анкете немного Вашего ценного времени и ответить на несколько несложных вопросов. Мы гарантируем Вам полную анонимность и просим отвечать на вопросы предельно искренне.

Заранее благодарим Вас за участие в опросе!

1) Занимались ли Вы проектной деятельностью до поступления в университет? *(Укажите, пожалуйста, не более 1-го варианта ответа)*

1. Да;
2. Нет (переходите к вопросу № 3).

2) Как Вы оцениваете свой опыт в проектной деятельности до поступления в университет? *(Укажите, пожалуйста, не более 1-го варианта ответа)*

1. Положительный;
2. Скорее, положительный;
3. Скорее отрицательный;
4. Отрицательный.

3) Принимали ли Вы участие в мероприятии «Проектная неделя» в первую неделю сентября? *(Укажите, пожалуйста, не более 1-го варианта ответа)*

1. Да;
2. Нет (Переход к вопросу № 7).

4) Какие результаты Вы получили в рамках проектной недели? *(Укажите, пожалуйста, не более 3-х вариантов ответа)*

1. Эмоциональный подъем;

2. Сильная общая усталость;
3. Первый опыт в создании проекта;
4. Команду, с которой продолжили заниматься проектом в семестре;
5. Идеи по созданию своего собственного проекта;
6. Нежелание работать с проектами в дальнейшем.

5) Используете ли Вы знания и умения, приобретенные на проектной неделе? *(Укажите, пожалуйста, не более 1-го варианта ответа)*

1. Активно пользуюсь полученными на ней знаниями на занятиях по ПД в семестре;
2. Знания, полученные на проектной неделе, были полезными на тот момент, но в дальнейшем я их не применял;
3. Проектная неделя не принесла никаких новых для меня знаний;
4. Не принимал участие в Проектной неделе.

6) Какую деятельность Вы выполняете в проектной группе?

(Укажите, пожалуйста, не более 3-х вариантов ответа)

1. Организация работы;
2. Работа с соцсетями;
3. Создание визуальных образов, рисунков, эскизов;
4. Сборка устройств, деталей, механизмов;
5. Программирование чего-либо;
6. Поддержка общего эмоционального состояния;
7. Другое _____.

7) Что движет Вами при работе в проектной группе? *(Укажите, пожалуйста, не более 3-х вариантов ответа)*

1. Желание быть успешным в учебе;
2. Осуществление своей мечты;

3. Возможность самообразования;
4. Стремление в опережении других, конкуренция с другими проектами;
5. Работа в проекте ради зачета;
6. Работа в проекте для установления контакта со своей кафедрой;
7. «От нечего делать»;
8. Возможность найти новые контакты;
9. Стремление к избеганию деградации;
10. Другое _____.

8) Насколько Вы заинтересованы в разработке данного проекта?

(Укажите, пожалуйста, не более 1-го варианта ответа)

1. Заинтересован (готов вкладывать много сил и времени на разработку);
2. Скорее заинтересован (проект интересный и я стараюсь по возможности помогать с разработкой);
3. Скорее не заинтересован (мне не интересен проект, но при необходимости могу помочь);
4. Не заинтересован (совсем не интересен проект, не собираюсь ничего делать для его разработки).

9) Какие положительные стороны есть в работе над проектом?

(Укажите, пожалуйста, не более 3-х вариантов ответа)

1. Работа в команде;
2. Реализация идеи, которая интересна;
3. Приобретение практических навыков, которые могут пригодиться в профессии;
4. Получение опыта организатора;
5. Интересные формы проведения занятий;
6. Получение опыта выступления перед аудиторией;
7. Приобретение новых знаний;

8. Другое_____.

10) Какие качества, по Вашему мнению, формирует проектная деятельность? *(Укажите, пожалуйста, не более 3-х вариантов ответа)*

1. Умение работать в команде;
2. Коммуникабельность;
3. Креативность;
4. Взаимопонимание;
5. Стрессоустойчивость;
6. Внимательность;
7. Другое_____.

11) С какими трудностями Вы сталкиваетесь при работе над проектом? *(Укажите, пожалуйста, не более 3-х вариантов ответа)*

1. Нет согласованности в команде;
2. Нет интереса у большинства участников;
4. Отсутствие практической пользы у проекта;
5. Нет понимания, для чего это вообще нужно делать;
6. Нет нужного оборудования;
7. Недостаток практических навыков;
8. Другое_____.

12) Как Вы оцениваете результат работы над проектом в этом семестре? *(Укажите, пожалуйста, не более 1-го варианта ответа)*

1. Успешно, выполнены все поставленные задачи;
2. В целом успешно, но небольшая часть работы не была выполнена;
3. Средне, многое из запланированного не получилось, но достигли определенного результата;
4. Низко, ничего не было сделано из запланированного.

13) Как Вы считаете, насколько будет полезен опыт проектной деятельности после окончания университета? *(Укажите, пожалуйста, не более 1-го варианта ответа)*

1. Полезен, поможет в будущем;
2. Скорее полезен (малая часть навыков, приобретенных на ПД, будет важна);
3. Скорее не полезен (навыки, приобретенные на ПД понадобятся, но в очень редких ситуациях);
4. Бесполезен (навыки, полученные на ПД, не пригодятся вообще).

14) Как Вы оцениваете необходимость проектной деятельности в образовательном процессе? *(Укажите, пожалуйста, не более 1-го варианта ответа)*

1. Проектная деятельность – важная и нужная часть учёбы;
2. Проектная деятельность – интересна, но не должна быть обязательной частью обучения;
3. Проектная деятельность – имеет право на существование, но никак не относится к образованию;
4. Проектная деятельность – не должна быть связана с учебой никаким образом.

15) Как Вы оцениваете мероприятия по проектной деятельности, которые были проведены в этом семестре? (По пятибалльной шкале, 5 баллов – максимальная оценка, 1 балл – минимальная, 0 баллов – затрудняюсь ответить)

	«0»	«1»	«2»	«3»	«4»	«5»
Проектная неделя						
Занятия по проектной деятельности						
Выставка проектов						

16) Укажите, пожалуйста, Ваш возраст: _____ (полных лет).

17) Укажите, пожалуйста, Ваш пол:

1. Мужской;
2. Женский.

18) Укажите, пожалуйста, курс Вашего обучения:

1. Первый;
2. Второй;
3. Третий.

19) Укажите, пожалуйста, Ваше направление подготовки:

1. Гуманитарное;
2. Техническое.

Приложение В

Таблицы распределений по результатам анкетирования

Таблица В.1 – Распределение ответов респондентов относительно опыта участия в проектной деятельности до поступления в университет

Занимались ли Вы проектной деятельностью до поступления в университет?	Гуманитарное направление		Техническое направление		Всего по массиву	
	абс.	%	абс.	%	абс.	%
1. Да	38	42	52	58	67	37
2. Нет	52	58	61	68	113	63
Итого:						

Таблица В.2 – Оценка собственного опыта в проектной деятельности до поступления в университет

Как Вы оцениваете свой опыт в проектной деятельности до поступления в университет?	Гуманитарное направление		Техническое направление		Всего по массиву	
	абс.	%	абс.	%	абс.	%
1. Положительный	7	8	6	7	13	7
2. Скорее положительный	19	21	14	16	33	18
3. Скорее отрицательный	9	10	6	7	15	8
4. Отрицательный	6	7	8	9	14	8
Итого:	41	46	34	39	75	41

Таблица В.3 – Участие респондентов в мероприятии «Проектная неделя»

Принимали ли Вы участие в мероприятии «Проектная неделя» в первую неделю сентября?	Гуманитарное направление		Техническое направление		Всего по массиву	
	абс.	%	абс.	%	абс.	%
1. Да	83	92	82	91	165	92
2. Нет	7	8	8	9	15	8
Итого:	90	100	90	100	180	100

Таблица В.4 – Оценка респондентами результатов, полученных по окончании мероприятия «Проектная неделя»

Какие результаты Вы получили в рамках проектной недели?	Гуманитарное направление		Техническое направление		Всего по массиву	
	абс.	%	абс.	%	абс.	%
Эмоциональный подъем	28	31	19	21	47	26
Сильная общая усталость	40	44	27	30	67	37
Первый опыт в создании проекта	38	42	35	39	73	41
Команду, с которой продолжил заниматься в проекте	17	19	15	17	32	18
Идеи по созданию своего	12	13	13	14	25	14

собственного проекта						
Нежелание работать с проектами в дальнейшем	39	43	45	50	84	47
Новые знакомства, не связанные с ПД в дальнейшем	2	2	5	6	7	4
Итого:	176	194	159	177	335	187

Продолжение приложения В.

Продолжение таблицы В.4

Таблица В.5 – Использование студентами навыков, полученных во время мероприятия «Проектная неделя»

Используете ли Вы знания и умения, приобретенные на проектной неделе?	Гуманитарное направление		Техническое направление		Всего по массиву	
	абс.	%	абс.	%	абс.	%
Активно пользуюсь	11	12	9	10	20	11
Были полезны, но сейчас не применяю	36	40	35	39	71	39
Не принесла никаких знаний	41	46	44	49	85	48
Не принимал участие	2	2	2	2	4	2
Итого:	90	100	90	100	180	100

Таблица В.6 – Сравнение ответов студентов технического и гуманитарного направлений подготовки в распределении видов деятельности в группе.

Какую деятельность Вы выполняете в проектной группе?	Гуманитарное направление		Техническое направление		Всего по массиву	
	абс.	%	абс.	%	абс.	%
Организация работы	49	54	39	43	88	49
Работа с соцсетями	31	34	23	26	54	30
Создание визуальных образов, рисунков, эскизов	26	29	29	32	55	31
Сборка устройств, деталей, механизмов	5	6	12	13	17	9
Программирование чего-либо	3	3	8	9	11	6
Поддержка общего эмоционального состояния	39	43	33	37	72	40
Итого:	153	169	144	160	297	165

Таблица В.7 – Распределение ответов по вопросу мотивации к работе в проектной группе

Что движет Вами при работе в проектной группе?	Гуманитарное направление	Техническое направление	Всего по массиву

	абс.	%	абс.	%	абс.	%
Желание быть успешным в учебе	19	21	13	14	32	18
Осуществление своей мечты	6	7	4	4	10	6
Возможность самообразования	34	38	24	27	58	32
Стремление в опережении других, конкуренция с другими проектами	8	9	8	9	16	9
Работа в проекте ради зачета	62	69	64	71	126	70
Работа в проекте для установления контакта со своей кафедрой	20	22	13	14	33	18
«От нечего делать»	0	0	4	4	4	2
Возможность найти новые контакты	23	26	18	20	41	23
Стремление к избеганию деградации	17	19	16	18	33	18
Итого:	189	211	164	181	353	196

Продолжение приложения В.

Продолжение таблицы В.7

Таблица В.8 – Сравнение уровня мотивации к работе в проекте у студентов различных направлений подготовки

Насколько Вы заинтересованы в разработке данного проекта?	Гуманитарное направление		Техническое направление		Всего по массиву	
	абс.	%	абс.	%	абс.	%
Заинтересован (готов вкладывать много сил и времени на разработку)	8	9	8	9	16	9
Скорее заинтересован (проект интересный и я стараюсь по возможности помочь с разработкой)	37	41	26	29	63	35
Скорее не заинтересован (мне не интересен проект, но при необходимости могу помочь)	27	30	43	48	70	39
Не заинтересован (совсем не интересен проект, не собираюсь ничего делать для его разработки)	18	20	13	14	31	17
Итого:	90	100	90	100	180	100

Таблица В.9 – Распределение ответов респондентов на вопрос о положительных сторонах проектной деятельности в университете

Какие положительные стороны есть в работе над проектом?	Гуманитарное направление		Техническое направление		Всего по массиву	
	абс.	%	абс.	%	абс.	%

Работа в команде	52	58	52	58	104	58
Реализация идеи, которая интересна	34	38	26	29	60	33
Приобретение практических навыков, которые могут пригодиться в профессии	45	50	28	31	73	41
Получение опыта организатора	31	34	24	27	55	31
Интересные формы проведения занятий	19	21	13	14	32	18
Получение опыта выступления перед аудиторией	21	23	20	22	41	23
Приобретение новых знаний	30	33	29	32	59	33
Нет положительных сторон	4	4	5	6	9	5
Итого:	236	261	197	219	433	242

Продолжение приложения В.

Продолжение таблицы В.9

Таблица В.10 – Сравнение ответов студентов разных направлений подготовки по вопросу формирования качеств во время проектной деятельности

Какие качества, по Вашему мнению, формирует проектная деятельность?	Гуманитарное направление		Техническое направление		Всего по массиву	
	абс.	%	абс.	%	абс.	%
Умение работать в команде	62	69	64	71	126	70
Коммуникабельность	56	62	48	53	104	58
Креативность	43	48	36	40	79	44
Взаимопонимание	25	28	33	37	58	32
Стрессоустойчивость	42	47	27	30	69	38
Внимательность	13	14	12	13	25	14
Итого:	241	268	220	244	461	256

Таблица В.11 – Распределение ответов респондентов по вопросу о трудностях, возникающих при работе над проектом

С какими трудностями Вы сталкиваетесь при работе над проектом?	Гуманитарное направление		Техническое направление		Всего по массиву	
	абс.	%	абс.	%	абс.	%
Нет согласованности в команде	22	24	25	28	47	26
Нет интереса у большинства участников	30	33	30	33	60	33
Отсутствие практической пользы у проекта	23	26	32	36	55	31

Нет понимания, для чего это вообще нужно делать	44	49	51	57	95	53
Нет нужного оборудования	36	40	21	23	57	32
Недостаток практических навыков	28	31	36	40	64	36
Итого:	183	203	195	217	378	211

Продолжение приложения В.

Продолжение таблицы В.11

Таблица В.12 – Сравнение ответов студентов гуманитарного и технического направлений подготовки по вопросу о результатах работы над проектом

Как Вы оцениваете результат работы над проектом в этом семестре?	Гуманитарное направление		Техническое направление		Всего по массиву	
	абс.	%	абс.	%	абс.	%
Успешно, выполнены все поставленные задачи	12	13	10	11	22	12
В целом успешно, но небольшая часть работы не была выполнена	31	34	22	24	53	30
Средне, многое из запланированного не получилось, но достигли определенного результата	27	31	34	38	61	34
Низко, ничего не было сделано из запланированного	20	22	24	27	44	24
Итого:	90	100	90	100	180	100

Таблица В.13 – Распределение ответов респондентов по вопросу об использовании знаний, полученных на проектной деятельности после окончания университета

Как Вы считаете, насколько будет полезен опыт проектной деятельности после окончания университета?	Гуманитарное направление		Техническое направление		Всего по массиву	
	абс.	%	абс.	%	абс.	%
Полезен, поможет в будущем	16	18	13	14	29	16
Скорее полезен (малая часть навыков, приобретенных на ПД, будет важна)	31	35	22	25	53	29
Скорее не полезен (навыки, приобретенные на ПД понадобятся, но в очень редких ситуациях)	21	23	36	40	57	32
Бесполезен (навыки, полученные на ПД, не пригодятся вообще)	22	24	19	21	41	23

Итого:	90	100	90	100	180	100
--------	----	-----	----	-----	-----	-----

Продолжение приложения В.

Продолжение таблицы В.13

Таблица В.14 – Сравнение распределения ответов респондентов по вопросу о необходимости проектной деятельности в образовательном процессе

Как Вы оцениваете необходимость проектной деятельности в образовательном процессе?	Гуманитарное направление		Техническое направление		Всего по массиву	
	абс.	%	абс.	%	абс.	%
Проектная деятельность – важная и нужная часть учёбы	11	12	5	6	16	9
Проектная деятельность – интересна, но не должна быть обязательной частью обучения	42	47	33	36	75	42
Проектная деятельность – имеет право на существование, но никак не относится к образованию	19	21	28	31	47	26
Проектная деятельность – не должна быть связана с учебой никаким образом	18	20	24	27	42	23
Итого:	90	100	90	100	180	100

Таблица В.15 – Распределение ответов студентов разных направлений подготовки по оценке мероприятия «Проектная неделя»

Как Вы оцениваете мероприятия по проектной деятельности, которые были проведены в этом семестре? Проектная неделя	Гуманитарное направление		Техническое направление		Всего по массиву	
	абс.	%	абс.	%	абс.	%
0	18	20	21	23	39	22
1	15	17	13	14	28	16
2	9	10	6	7	15	8
3	17	19	19	21	36	20
4	20	22	15	17	35	19
5	11	12	16	18	27	15
Итого:	90	100	90	100	180	100

Таблица В.16 – Распределение студентов разных направлений подготовки по оценке семестровой проектной деятельности

Как Вы оцениваете мероприятия по проектной деятельности, которые были проведены в этом семестре? Занятия по проектной деятельности	Гуманитарное направление		Техническое направление		Всего по массиву	
	абс.	%	абс.	%	абс.	%
0	13	14	11	12	24	13
1	14	16	16	18	30	17
2	11	12	16	18	27	15
3	21	24	13	14	34	19
4	21	23	20	22	41	23
5	10	11	14	16	24	13
Итого:	90	100	90	100	180	100

Таблицы В.17 - Распределение студентов разных направлений подготовки по оценке мероприятия «StartUpWinter 2019»

Как Вы оцениваете мероприятия по проектной деятельности, которые были проведены в этом семестре? Закрывающее мероприятие(StartUp Winter 2019)	Гуманитарное направление		Техническое направление		Всего по массиву	
	абс.	%	абс.	%	абс.	%
0	21	23	24	27	45	25
1	15	17	16	18	31	17
2	13	14	15	17	28	16
3	16	18	14	16	30	17
4	19	21	13	14	32	17
5	6	7	8	9	14	25
Итого:	90	100	90	100	180	100

Таблицы В.18 – Распределение ответов респондентов по возрастному признаку

Какие качества, по Вашему мнению, формирует проектная деятельность?	Гуманитарное направление		Техническое направление		Всего по массиву	
	абс.	%	абс.	%	абс.	%
18	16	18	23	26	39	22
19	32	36	24	27	56	31
20	26	29	22	23	48	27
21	12	13	14	16	26	14
22	4	4	7	8	11	6
Итого:	90	100	90	100	180	100

Таблицы В.19 – Распределение ответов респондентов относительно пола

Укажите, пожалуйста, Ваш пол	Гуманитарное направление		Техническое направление		Всего по массиву	
	абс.	%	абс.	%	абс.	%
М	24	27	45	50	69	38
Ж	66	73	45	50	111	62
Итого:	90	100	90	100	180	100

Таблица В.20 – Распределение ответов респондентов относительно курса обучения

Укажите, пожалуйста, курс Вашего обучения	Гуманитарное направление		Техническое направление		Всего по массиву	
	абс.	%	абс.	%	абс.	%
1	26	29	34	38	60	34
2	31	34	29	32	60	33
3	33	37	27	30	60	33
Итого:	90	100	90	100	180	100

Приложение Г

Тема: «Анализ мнений студентов об организации заключительного мероприятия в рамках семестровой проектной деятельности StartUpWinter 2019»

Список вопросов для фокусированного полустандартизированного интервью по заключительному мероприятию в рамках проектной деятельности «StartUpWinter 2019»:

1. Участвовали Вы в предыдущих проектных неделях? Если да, то насколько изменился уровень организации мероприятия?
2. Как Вы оцениваете уровень текущего мероприятия?
3. Какие отрицательные аспекты Вы бы выделили? А какие положительные?
4. Изменялась ли работа над проектом с приближением StartUpWinter 2019?
5. Скажите, удалось ли Вам полностью раскрыть свой проект на выставке?
6. Какие изменения помогут более полно представить проект в рамках StartUpWinter 2019?
7. Как повлияло прошедшее мероприятие на восприятие проектной деятельности в ТГУ?
8. Какие эмоции остались у Вас после StartUpWinter 2019?