

УДК 378

Д.А. Старовойтова

СУЩНОСТЬ И НОРМЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЕКТИРОВАНИЯ

Динамичность и интенсивность социокультурной сферы, интернационализация и интеграция образования, реализация компетентностной модели образования, необходимость безусловного обеспечения качества образования обуславливают разработку новых требований к уровню подготовки будущих педагогов-гуманитариев, одним из приоритетов подготовки которых является формирование у них проектной культуры. В статье рассматривается специфика гуманитарного проектирования в современном социокультурном контексте, раскрываются сущностные признаки педагогического проектирования (научоёмкость, интегрированный характер (синтетическая процедура), «режим развития» образовательной системы, качество и эффективность педагогического процесса, формулирование и решение теоретических и практических педагогических задач, рефлексия процедуры и результатов, средство развития и саморазвития субъектов проектирования, культурный контекст (ценности, смыслы), разработка и реализация проекта и др.), описываются нормы и процедуры проектирования педагогического процесса.

Введение

В настоящее время проектирование становится универсальным инструментом практически во всех сферах человеческой деятельности: оно позволяет обеспечить её системность, целенаправленность, качество и эффективность, научноёмкость, вариативность. Сфера образования не является исключением. Сегодня на место «знаниевой» модели содержания образования приходит компетентностная, при которой основой является не усвоение объёма знаний, а освоение инструментов и алгоритмов производства знания, формирование когнитивного, ценностно-смыслового, исследовательского, проектного опыта решения научных, жизненных, профессиональных проблем.

Актуализация проектной деятельности в сфере обучения и воспитания происходит во второй половине 1990-х годов. Рельефно проявляется тенденция к гуманитаризации проектирования, т.е. внесение в его контекст философских, культурологических и психологических знаний. Появились различные трактовки проектирования как культурной формы образовательных инноваций (Ю.В. Громыко, Н.Г. Алексеев, В.А. Никитин, В.В. Рубцов, Н.А. Масюкова), как полифункциональной деятельности, носящей неклассический, нетрадиционный характер (В.Е. Радионов). Практически возможности проектной деятельности в образовании ещё более расширились с появлением и интенсивным развитием информационно-коммуникационных технологий.

Проектные свойства и характеристики постепенно начинают присваиваться педагогическим процессом и образовательной системой в целом. Идеи проектирования распространяются на уровень педагогических систем, образовательной среды, содержания обучения и воспитания, образовательных технологий, предполагаемых результатов личностного развития. С позиции И.А. Колесниковой и М.П. Горчаковой-Сибирской, в настоящее время «формируется особое проектное пространство жизнедеятельности участников образования» [1, с. 15]. Особо подчёркивается, что проектная деятельность является универсальным средством развития человека. Её развивающая функция основана на: продуктивности воображения, которое творит субъективную реальность и нормирует (программирует) действия по изменению объектов; системности, логичности, последовательности совместной с другими людьми креативной деятельности; силе и свободе творчества; эмоциональном обогащении своей жизни, связанном с ощущением способности к преобразованию действительности; возможности подспудно

получить наряду с предметным ещё и педагогический результат в виде важных для жизни личностных приращений [1].

Вместе с тем, педагогическое проектирование ещё не стало для каждого педагога-гуманитария «способом профессионального мышления и деятельности» [2, с. 4]. Зачастую фрагментарное и несистемное освоение отдельных форм проектирования (планы-конспекты уроков, планы воспитательных дел, методические разработки и др.) не оказывает эффективного влияния на формирование целостного видения педагогического процесса у будущих педагогов-гуманитариев, не формирует их практическую готовность к преобразованию педагогической действительности. Поэтому одним из важных направлений подготовки будущих педагогов является формирование у них умений проектирования дидактического процесса на наукоёмкой основе, что обеспечит эффективную организацию и осуществление педагогического процесса.

Специфика гуманитарного проектирования

Проектирование в современном социокультурном контексте является имманентной характеристикой гуманитарной науки и практики. Педагогическое проектирование обеспечивает преобразования сферы образования на наукоёмкой, системной, прогностической основе. Оно обеспечивает не только «режим функционирования», но и «режим развития». Именно педагогическое проектирование позволяет технологически грамотно организовывать и реализовывать педагогический процесс, обеспечивая тем самым его минимальную ресурсозатратность, качество.

Существуют разные трактовки понятия «проектирование».

1. «Проектирование – деятельность, под которой в предельно сжатой характеристике понимается промысливание того, что должно быть. Исходя из этого понимания, можно сказать, что проектирование характеризуется двумя моментами: идеальным характером действия и его нацеленностью на появление (образование) чего-либо в будущем... Кроме того, под проектированием традиционно понимается особая деятельность, имеющая своей целью разработку проектов...» [3, с. 803–804].

2. Проектирование (от лат. *projectus* «брошенный вперед») – тесно связанная с наукой и инженерией деятельность по созданию проекта, созданию образа будущего предполагаемого явления. В этом контексте проектирование – это процесс создания проекта, то есть прототипа, прообраза предполагаемого или возможного объекта, состояния, предшествующих воплощению задуманного в реальном продукте [1].

3. «Проектирование – выбор некоторого способа действия. В частном случае – создание системы как логической основы действия» [4, с. 23].

4. «Проектирование – одна из форм отображения действительности, процесс создания прообраза (прототипа) объекта, явления или процесса с помощью специфических методов... Целью проектирования является преобразование объективной действительности с тем, чтобы создать (или предусмотреть создание) объекты, явления, процессы, которые отвечали бы желаемым требованиям» [5, с. 126].

Проектирование включает следующие процедуры: а) мониторинг и анализ «фоновых» факторов; б) прогнозирование; в) целеполагание; г) планирование; д) конструирование; е) моделирование; ё) программирование; ж) рефлексия.

Мониторинг и анализ «фоновых» факторов представляет собой системное изучение каждого из факторов, условий-переменных, оказывающих влияние на состояние и развитие проектируемого явления, процесса, объекта.

Прогнозирование – специальное научное исследование, предметом которого выступают перспективы развития явления [3]. У проектирования и прогнозирования общие цели и ориентация на результат. В прогнозировании как «исследовании перспектив развития» допускается варьирование. А проектирование является нормированным,

т.к. предполагает теоретическое обоснование конкретного проекта и его практическую реализацию. Взаимовлияние этих двух понятий очевидно: проектирование немыслимо без предварительного промысливания (прогнозирования), а результаты, полученные в ходе проектирования, являются основой для постановки новых прогнозов.

Целеполагание – трёхкомпонентное образование, включающее в себя обоснование и выдвижение целей (критериев), определение средств их достижения и проектирование ожидаемого результата. Целеполагание выступает одним из этапов проектирования. Выдвигая цель, необходимо формулировать критерии её достижения. С позиции М.М. Поташника, цель и результат должны быть представлены, описаны в одних и тех же параметрах [6].

Планирование – вид умственной деятельности, при котором создаётся образ потребного будущего, включающий понимание этапов его достижения [7]. Планирование – один из обязательных этапов проектирования. Составляя план, производят комбинирование ресурсов и способов, определяя возможный наилучший вариант для достижения целей в конкретных условиях [8].

Конструирование – процесс создания модели, технологии с выполнением проектов и расчётов [9]. Оно предполагает создание опорных деталей, вычленения частей исследуемого объекта, а уже в процессе проектирования разрабатывается и реализуется проект как система взаимосвязанных компонентов.

Моделирование – воспроизведение характеристик некоторого объекта на другом объекте, специально созданном для их изучения. С позиции В.В. Краевского, «в основе моделирования лежит определённое соответствие (но не тождество) между исследуемым объектом (оригиналом) и его моделью» [10, с. 211–212]. Процесс моделирования можно считать одним из аспектов проектирования, т.к. в ходе осуществления проектной деятельности создаются различные модели объектов, явлений с их существенными характеристиками.

Программирование – это особая форма организации проблемного мышления и деятельности. Содержанием программирования является разработка программы, которая выступает особой формой связывания идеальной и социокультурной действительностей, своеобразным способом перехода одной в другую [3]. Проектирование и программирование взаимосвязаны, т.к. создание и реализация проекта происходят в соответствии с намеченной программой, а в ходе разработки программы постоянно проектируются конкретные действия по её осуществлению.

Рефлексия – процесс переосмысления человеком тех или иных содержаний индивидуального сознания, мышления, деятельности, общения. Рефлексия «вплетена» в целостный процесс проектирования, т.к. на каждом этапе происходит анализ проделанного с целью коррекции.

Следует отметить, что проектирование включает в себя не только разработку проекта, но и его практическую реализацию. Проектирование – идеальное или практическое преобразование объекта, ситуации, деятельности в соответствии с поставленной проектировщиком целью посредством разработанной системы различных средств.

С позиции П. Хилла, проектирование всегда базируется на одном из двух принципов: эволюционного изменения или создания нового. Последний характерен для современного понимания проектирования, когда проектировщик работает над созданием такой новой жизнеспособной идеи, которая в будущем способна обеспечить те или иные потребности [2].

Существуют самые различные типы проектирования: а) техническое проектирование; б) гуманитарное проектирование или собственно проектирование в узком и точном смысле слова, с которым связана проблемная организация мышления и деятельности. Гуманитарное проектирование – это технология осуществления изменений в том

случае, когда результат проектного решения наперёд неизвестен, технология, реализация которой обеспечивает развитие. В гуманитарном проектировании оказывается безальтернативной полилогичная организация деятельности.

Гуманитарное проектирование – это технология «работы с будущим», включающим в себя разработку замыслов преобразования мира (ситуации, деятельности и т.д.) и их реализацию, в результате которой преобразуемое становится не просто другим (как оно изменилось бы в ходе естественной эволюции), но именно таким, как было задумано. В таком случае будущее не прогнозируется, а строится. При этом разработка концептуального проекта есть собственно проектирование, втягивающее в себя и процесс его реализации. Такого рода деятельность необходима при проектировании многокомплексных динамических систем, к которым можно отнести и образовательные системы. Можно выделить пять методологических принципов, которые достаточно полно очерчивают совокупность деятельностей и их возможную организацию в общем процессе проектирования систем: 1) построение взаимодействующих систем субъектов проектирования (их совместимость); 2) развитие мыследеятельности как ядро создания и организации образовательных общностей; 3) функциональная ориентация в проектируемую сферу других сфер деятельности (как ведущий процесс построения сферы образования); 4) рефлексивное развёртывание одновременных и взаимосвязанных процессов проектирования; 5) индивидуализация проектирования. Таким образом, гуманитарное проектирование – это искусственное, целенаправленное, осуществляемое за счёт собственных усилий преобразование, обеспечивающее развитие; форма реализации проблемной организации мышления и деятельности [11].

Всё это даёт основание рассматривать педагогическое и социальное проектирование как особые виды деятельности. Сущность гуманитарного проектирования может быть представлена на рисунке 1.



Рисунок 1 – Сущностные признаки гуманитарного проектирования

Для проектной деятельности характерны универсальность и синтетический характер. В ней прослеживается соединение технократического и гуманитарного, исследовательского и прогностического, логического и иррационального, репродуктивного и творческого, информационно-образовательного, личностно- и социально-преобразовательного начал. Это позволяет некоторым авторам провозглашать проектную культуру в качестве основы новой образовательной парадигмы XXI века [1].

Сущностные признаки педагогического проектирования

В гуманитарных науках нет однозначного определения понятия «проектирование». Как подчёркивает М.М. Поташник, одни полагают, что проектирование «то же, что и придумывание, изобретение, продумывание, моделирование (то есть проектирование в мыслях, на бумаге и т.п. – не в реальной жизни), планирование, составление программ развития, поурочных планов и т.п. Другие... доказывают, что проектирование – это не просто продумывание, моделирование (далее идёт всё только что названное), а ... доведение каждого из названных действий до технологического уровня» [12, с. 204].

Сегодня многие исследователи считают, что проектирование нужно рассматривать в качестве самостоятельного, специально организованного вида деятельности. Так, в исследованиях по педагогическому проектированию, проводимых под руководством А.П. Тряпицыной, В.И. Слободчикова, отмечается, что педагогическое проектирование является наиболее эффективным механизмом развития современной отечественной науки и практики, обогатившимися представлениями о новом образе человека, который обучается, воспитывается и развивается в условиях происходящих изменений в образовательных системах, их переходе из одного состояния в другое, качественно новое [2].

Существуют разные трактовки понятия *педагогическое проектирование*:

- предварительная разработка основных деталей предстоящей деятельности учащихся и педагогов [13];
- «прогностическая образовательная деятельность педагога, заключающаяся в создании системы обучения и предварительной разработки всех материалов предстоящей совместной работы преподавателя и студентов» [14, с. 13];
- «ценностно-ориентированная, глубоко мотивированная, высокоорганизованная, целенаправленная профессиональная деятельность по изменению педагогической действительности» [15, с. 45].

Под педагогическим проектированием мы понимаем законосообразную (научно-ёмкую) нормированную педагогическую деятельность, направленную на создание и реализацию в определённом ценностно-смысловом контексте моделей педагогического процесса («ценности – цели – критерии результативности – содержание (виды опыта) – методический инструментарий»), включающую процедуры диагностики, целеполагания, прогнозирования, моделирования, конструирования содержания и системы педагогических средств, программирования и рефлексии, обеспечивающие в данном педагогическом контексте качество образования (сильная корреляция «цель – результат»), развитие и саморазвитие участников педагогического взаимодействия.

Рассмотрим идеи, которые лежат в основе педагогического проектирования как особого способа познания и преобразования действительности. Центральными из них выступают [1]:

- *идея опережения*, перспективы, заложенная в самом слове «проект» (лат. projectus «брошенный вперёд»);
- *идея «разности потенциалов»* между актуальным состоянием предмета проектирования (каково оно есть) и желаемым (каким оно должно быть);
- *идея пошаговости* (постепенного, поэтапного приближения «потребного будущего» (Н.А. Бернштейн));

- *идея совместности*, кооперации, объединения ресурсов и усилий в ходе проектирования;

- *идея «разветвляющейся активности»* (В.Х. Килпатрик) участников по мере следования намеченному плану выполнения совместных действий.

С позиции Г.А. Лебедевой, особенность современного педагогического образования – предоставление студентам возможности выработать собственную траекторию профессиональной подготовки и занять позицию личной ответственности за результаты своего труда [16]. В ходе осуществления проектной деятельности это предоставляется возможным. Субъекты проектирования всегда стремятся качественно изменить существующую образовательную практику и приблизить её к идеальной, научно обоснованной модели.

Необходимо отметить, что организация совместной деятельности педагога и обучающихся – это норма проектирования. Понятие «совместная деятельность», как отмечает Б.Ф. Ломов, весьма широкое [17]. Фактором, объединяющим людей в такой деятельности и направляющим её, является общая цель, которая должна быть «присвоена» участниками проектирования (и педагогом, и обучающимися); она должна сохраняться в течение всего времени выполнения совместной деятельности. При отсутствии общей цели совместная деятельность не может состояться.

Педагогическое проектирование является полифункциональной деятельностью. К основным функциям данной деятельности сегодня относят: исследовательскую, аналитическую, прогностическую, преобразующую, нормирующую, рефлексивно-оценочную.

В силу своей полифункциональности проектная деятельность может выступать в качестве:

- средства обучения или воспитания в рамках подготовки курсовых или дипломных проектов;
- формы инновационного развития того или иного педагогического объекта (системы, процесса, явления);
- процедуры в контексте другой деятельности, например, управления образованием;
- обеспечения эффективности и качества образования.

Источниками педагогического проектирования выступают результаты исследований в области возрастной, педагогической и др. психологии (сущность, специфика и механизмы развития в условиях целостного педагогического процесса), дидактики, теории воспитания, сравнительной педагогики, частных методик, антропологии и др. Доминантным источником проектирования является научно-педагогическое знание в единстве теоретического (понятия, педагогические закономерности) и нормативного (принципы, методы, критерии, технологии, методики) аспектов. *В процессе проектирования состояние объекта не только прогнозируется, но и преобразовывается*, что предполагает его развитие, тотальную трансформацию структуры, качественно новый уровень функционирования.

Педагогическое проектирование включает следующие процедуры:

- диагностику состояния развития субъектов проектирования, условий их взаимодействия;
- рефлексию нормативно заданных целей, задач и содержания, результатов психолого-педагогической диагностики, степени сформированности знаний, умений, уровня развития способностей, условий осуществления педагогического процесса;
- целеполагание, которое предполагает обязательную разработку «древа целей», критериев и показателей достижения поставленных целей;

- отбор и конструирование содержания, адекватного цели; представление содержания (учебного материала) в виде разноуровневых и разновекторных познавательных, исследовательских, практических и других задач;
- конструирование системы педагогических (методы, методические приёмы, формы) и материально-технических средств, обеспечивающих освоение содержания (видов опыта);
- программирование, т.е. разработку технологии (технологий), детального алгоритма (алгоритмов) взаимодействия педагога и воспитанников;
- реализацию проекта;
- рефлексию (экспертизу и коррекцию) процедуры проектирования и собственно проекта [18; 19].

Педагогическое проектирование является наукоёмким («законосообразным») процессом, обеспечивающим качество и эффективность образования («качество» – адекватность результата заявленной цели, «эффективность» – оптимальность результата при минимальных ресурсозатратах). Сегодня образованность человека не отождествляется с «многознанием», а предполагает компетентное решение разновекторных жизненных и профессиональных проблем, сформированность когнитивного, исследовательского, ценностно-смыслового, проектного и др. видов опыта. Приоритетным критерием образованности выступает мотивированность человека на перманентное самообразование.

Представление учебного материала (содержания педагогического взаимодействия) в виде системы познавательных, исследовательских, практических и др. задач выступает ключевым моментом педагогического проектирования. Задача характеризуется как система, обязательными компонентами которой являются предмет, находящийся в некотором актуальном состоянии, и требование задачи, т.е. модель требуемого состояния предмета. Решение всякий раз состоит в переводе (или поиске способа перевода) предмета из актуального состояния в требуемое [20]. Результатом решения задачи может выступать нахождение какого-либо знания, объяснения, установления зависимости, определение значения параметров, способов действия и т.п. (когнитивный аспект задачи). Однако всякое решение непременно включает в себя намерение, план, креативность, придание смысла, принятия на себя определённой ответственности, оценивание результата (личностные аспекты решения).

Цель-доминанта педагогического проектирования – развитие его субъектов. У проектировщиков формируются различные виды опыта, а также развивается творческое воображение и мышление, способность к предвидению, рефлексии, конструктивному взаимодействию с другими.

С позиции В.Е. Радионова, способность к проектной деятельности в настоящее время – это «новая грань человеческой образованности» [1, с. 205]. Человек, занимающийся проектной деятельностью, превращается в «управляющего обстоятельствами человека» (О.С. Газман, В.П. Бедерханова) [1, с. 205]. Процесс осуществления проекта является средством развития и саморазвития его участников. При этом можно проследить динамику развития ценностей и установок. И.А. Колесникова и М.П. Горчакова-Сибирская отмечают, что на каждом этапе проектной деятельности помимо запланированного продукта формируются определённые личностные «приращения» [1, с. 32]. Важно, чтобы у участников проекта формировался личностный опыт, актуализировались личностные структуры сознания (мыследеятельность, смысловтворчество, самоактуализация, самореализация, рефлексия и др.). Необходимо помнить и о том, что каждый участник определённого проекта взаимодействует с другими, формируя тем самым культуру коммуникации.

В ходе осуществления проектной деятельности у участников постепенно появляется необходимость осуществления рефлексии, под которой понимают «процесс познания человеком самого себя, своего внутреннего мира, анализ собственных мыслей и переживаний, ... осознание способов деятельности, обнаружение её смысловых особенностей...» [21, с. 208].

Для педагогического проектирования характерна конструктивность и прагматичность, т.е. нацеленность на получение совершенно определённого, практически значимого результата на основе междисциплинарного прогностического знания.

По мнению некоторых исследователей, проектная деятельность отличается «мозаичной» природой [1, с. 32], складываясь из действий, которые являются фрагментами других видов деятельности. Здесь речь идёт о процедурах диагностики, прогнозирования, оценки, о различных видах и формах мыслительных и практических процедур, которые связаны с управлением, коммуникацией, экспертизой. Можем утверждать, что педагогическое проектирование как деятельность по разработке целей, содержания, методов и форм педагогического взаимодействия имеет интегрированный характер.

Сущность педагогического проектирования может быть представлена, на наш взгляд, в следующем виде (рисунок 2).

Сегодня исследователями в области педагогического проектирования выделяются различные его виды. Так, Г.П. Щедровицкий рассматривает два разных в стратегическом плане вида педагогического проектирования: 1) адаптацию к социальной среде и её условиям; 2) преобразование среды в соответствии со своими ценностями, целями и убеждениями [1].

В.И. Слободчиков пишет о двух типах проектирования, разделяя:

- психолого-педагогическое проектирование образовательных процессов, имея в виду обучение как освоение способов деятельности; формирование как освоение совершенной формы действия; воспитание как взросление и социализацию;
- социально-педагогическое проектирование образовательных институтов и образовательной среды, в которых реализуются соответствующие процессы [1].

С позиции И.А. Колесниковой и М.П. Горчаковой-Сибирской, в современном образовании активно развиваются три основных вида проектирования, различающихся по объекту преобразования, целевой направленности и результату [1].

Социально-педагогическое проектирование выполняет функцию педагогического упорядочения социокультурной среды, выявляя и изменяя внешние факторы и условия, которые влияют на социализацию человека. Результаты этого вида проектирования становятся основой для организации более эффективного функционирования образовательных систем, тем самым позволяя изменять потенциальные возможности развёртывания собственно педагогических процессов.

В центре внимания *психолого-педагогического проектирования* оказывается педагогический процесс как таковой; условия эффективного обучения и воспитания, педагогические технологии; формы взаимодействия воспитанника с педагогом, способы самопроектирования личности. Этот вид проектирования предполагает построение моделей процессов, которые связаны с преобразованием личности и межличностных отношений. Исходными пунктами при этом являются особенности мотивации восприятия информации, усвоения знаний, межличностного взаимодействия.

В рамках *образовательного проектирования* создаются проекты развития образования в государстве в целом и в отдельных регионах. Реализуются проекты создания образовательных учреждений, реформирования органов управления образованием;

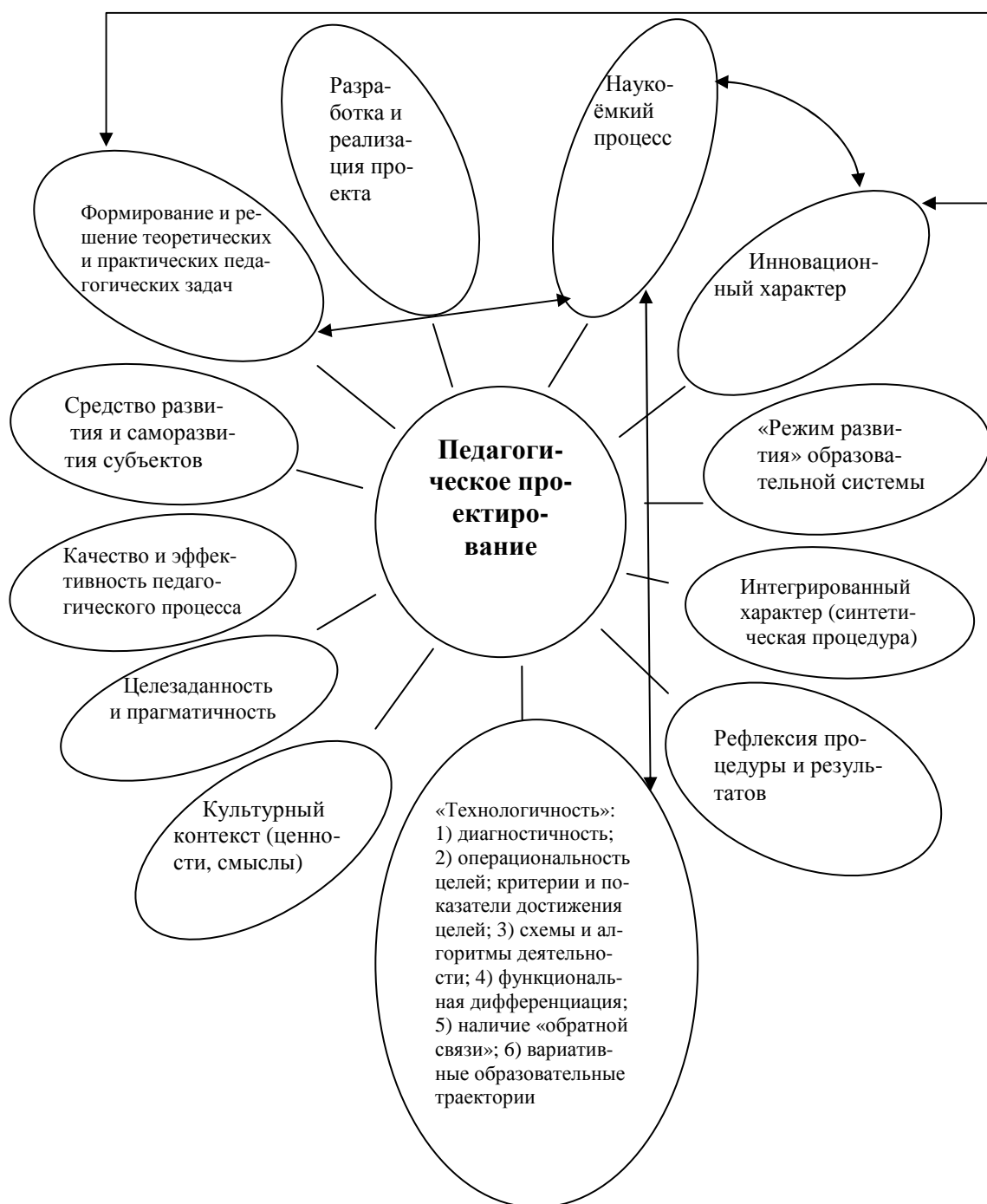


Рисунок 2 – Сущностные признаки педагогического проектирования

формируются образовательные стандарты.

Мы будем рассматривать понятие «педагогическое проектирование» как интегрированное, которое объединяет все виды проектной деятельности, субъектами которой выступают участники педагогического процесса.

Нормы педагогического проектирования

Как и любая деятельность, педагогическое проектирование регулируется определёнными нормами, *принципами*. Сегодня можно выделить следующие [1]: прогно-

стичности, «пошаговости», нормирования, «обратной связи», продуктивности, культурной аналогии, саморазвития.

Рассмотрим их подробнее.

Принцип прогностичности обусловлен самой природой проектирования. Здесь видна ориентация проекта на предвидение ожидаемого будущего на основе учёта динамики прогнозируемого явления.

Принцип «пошаговости» означает, что сначала необходимо теоретически обосновать проект, а потом практически его реализовать на основе составленной программы. При этом каждое последующее действие должно основываться на результатах предыдущего.

Принцип нормирования предполагает обязательное прохождение всех этапов проектирования (предпроектный этап, этап реализации проекта, рефлексивный и послепроектный этапы) в рамках регламентированных процедур, связанных, в первую очередь, с разными формами организации мыследеятельности.

Принцип «обратной связи» является очень важным. Он указывает на необходимость получать информацию о результативности той или иной деятельности после каждой процедуры осуществления проекта и тем самым её корректировать с позиции научного знания.

Принцип продуктивности указывает на прагматичный характер проектной деятельности, т.е. проектирование должно быть ориентировано на получение результата с прикладной значимостью. Иными словами, на «продуктивную оформленность» [1, с. 39] результатов процессов проектирования.

Принцип культурной аналогии предполагает ориентир результата проектирования на культурные образцы. Важно, чтобы у участников проектной деятельности было понимание того, что их индивидуальное творчество не является самодостаточным. Поэтому сегодня необходимо быть включённым в культурный процесс, определять и понимать своё место в нём, занимать определённую позицию. Человек должен приобщаться к различным пластам культуры (духовной, материальной, физической, политической, экономической, интеллектуальной и др.). Важным является учёт особенностей этнической и региональной культур [22].

Принцип саморазвития касается, с одной стороны, субъектов проектирования, с другой – возникновения новых проектов в результате достигнутой цели конкретного проекта. Мы уже отмечали о «приращении» личностных качеств участников в ходе осуществления проекта. Рассмотрим другую сторону. Решая определённую проблему в процессе проектирования, возникает ряд новых задач, постановка и решение которых будут выступать полем для возникновения нового проекта с последующей его практической реализацией.

Однако сегодня существуют и другие подходы к выделению принципов педагогического проектирования. Так, в период зарождения проектной деятельности в образовании Г.П. Щедровицким были заданы основные характеристики, которыми должен обладать педагогический проект. По мнению исследователя, он должен быть реалистичен, реализуем и управляем. Позже Н.Г. Алексеев сформулировал соответствующие критерии и принципы программирования (проектирования) развития образования: реалистичности, реализуемости и управляемости [23].

Н.А. Масюкова в системе повышения квалификации рассматривает комплекс подходов к проектной деятельности (системный, аксиологический, деятельностный, личностно-ориентированный) и конкретизирует его в системе соответствующих принципов проектирования: реалистичности, реализуемой истинности, истинной реализуемости, управляемости [23].

С позиции И.А. Колесниковой и М.П. Горчаковой-Сибирской, организация продуктивной проектной деятельности предполагает выполнение ряда требований [1]: тре-

бование контекстности, учёт многообразия потребностей всех заинтересованных в образовании сторон, требование активности участников проектирования, реалистичности, управляемости.

Требование контекстности предполагает не изолированное рассмотрение предмета проектирования, а соотнесённое с определённым контекстом или контекстами. При педагогическом проектировании необходимо оперировать знаниями междисциплинарного характера, т.к. система образования функционирует и развивается с учётом решения не только психолого-педагогических, но и культурологических, юридических, экономических, социальных и др. проблем. «Если мы хотим в результате проектирования получить новую модель обучения, следует предварительно проанализировать весь социально-образовательный контекст, в который в итоге она окажется вписанной. В поле проектного рассмотрения при этом войдут социальная ситуация обучения, содержание образования в целом, судьба учащихся, находящихся в сфере действия модели; все сопряжённые с ней формы и ступени обучения, законодательные нормы и многое другое» [1, с. 40].

Требование активности участников педагогического проектирования предполагает добровольную включённость и эмоционально-ценностное проживание своего участия в проекте [1; 24]. На формирование эмоционально-ценностного опыта окажет влияние и тот факт, что цель и задачи будут определены самими его участниками.

Требование реалистичности предусматривает оценку достижимости цели проекта в соответствии с имеющимися для этого разного рода ресурсами (интеллектуальный потенциал участников, материальное обеспечение и др.).

Требование управляемости будет успешно реализовано при наличии «проектной дисциплины» (И.А. Колесникова, М.П. Горчакова-Сибирская), которая связана с необходимостью временной регламентации действий, содержательной и технологической определённости выполняемых процедур. Управление проектной деятельностью будет успешным, когда каждая проектная процедура обеспечена информацией, для получения которой необходимыми окажутся данные различных диагностических методик.

Заключение

Педагогическое проектирование предполагает преобразование педагогической действительности на законосообразной основе, оно должно осуществляться с учётом «обратной связи», которая имеет рефлексивную природу. Определив сущность педагогического проектирования, следует отметить, что однозначно принять решение в ходе осуществления проекта не всегда предоставляется возможным. Конечный результат часто носит вероятностный характер. Поэтому проектная деятельность в содержательном и технологическом плане является вариативной и носит стохастический характер.

В заключение подчеркнём, что педагогическое проектирование – существенный инструмент обеспечения качества и эффективности образовательной деятельности на всех уровнях: как для создания моделей учреждений образования, образовательных технологий, различных нормативно-педагогических объектов (стандартов, учебных программ и др.), так и для конкретных педагогических ситуаций.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Колесникова, И.А. Педагогическое проектирование : учеб. пособие для высш. учеб. заведений / И.А. Колесникова, М.П. Горчакова-Сибирская ; под ред. В.А. Слостёнина, И.А. Колесниковой. – 3-е изд., стер. – М. : Издательский центр «Академия», 2008. – 288 с.

2. Никокошева, Н.Г. Комплекс проектов как средство формирования проективных умений у будущих учителей : 13.00.08 / Н.Г. Никокошева. – Екатеринбург, 2006. – 174 л.
3. Социология : энциклопедия / сост. А.А. Грицанов [и др.]. – Минск : Книжный Дом, 2003. – 1312 с.
4. Дитрих, Я. Проектирование и конструирование : Системный подход / Я. Дитрих ; пер. с польск. – М. : Мир, 1981. – 456 с.
5. Сафронова, В.М. Прогнозирование, проектирование и моделирование в социальной работе : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В.М. Сафронова. – 2-е изд., стер. – М. : Издательский центр «Академия», 2008. – 240 с.
6. Поташник, М.М. Качество образования : проблемы и технология управления (В вопросах и ответах) / М.М. Поташник. – М. : Педагогическое общество России, 2002. – 352 с.
7. Словарь-справочник по педагогике / авт.-сост. В.А. Мижериков ; под общ. ред. П.И. Пидкасистого. – М. : ТЦ Сфера, 2004. – 448 с.
8. Княгичева, И.А. Развитие умений педагогического проектирования будущего учителя / И.А. Княгичева // Специалист. – 2002. – № 3. – С. 33–36.
9. Психолого-педагогический словарь для учителей и руководителей общеобразовательных учреждений / авт.-сост. В.А. Мижериков. – Ростов-н-Д: Феникс, 1998. – 544 с.
10. Краевский, В.В. Общие основы педагогики : учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.В. Краевский. – М. : Издательский центр «Академия», 2003. – 256 с.
11. Новейший философский словарь / сост. А.А. Грицанов. – Минск : Изд. В.М. Скакун, 1999. – 896 с.
12. Поташник, М.М. Горе от «ума» / М.М. Поташник // Народное образование. – 2005. – № 1. – С. 203–215.
13. Безрукова, В.С. Педагогика : учеб. пособие / В.С. Безрукова. – Екатеринбург : Изд-во Свердл. инж.-пед. института, 1993. – 320 с.
14. Стайнов, Г.Н. Педагогическая система преподавания общетехнических дисциплин : Монография / Г.Н. Стайнов. – М. : Педагогика-Пресс, 2002. – 200 с.
15. Прикот, О.Г. Педагогическое проектирование как рабочий инструмент методической службы школы / О.Г. Прикот // Методист. – 2002. – № 2. – С. 44–47.
16. Лебедева, Г.А. Технология обучения педагогическому проектированию / Г.А. Лебедева // Педагогика. – 2002. – № 1. – С. 68–75.
17. Ломов, Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии / Б.Ф. Ломов. – М. : Наука, 1999. – 350 с.
18. Северин, С.Н. Технологический подход как средство обеспечения качества образования / С.Н. Северин, Д.А. Старовойтова // Сравнительная педагогика в условиях международного сотрудничества и европейской интеграции : сб. материалов IV междунар. науч. конф., Брест, 12–13 ноября 2009 г. : в 2 ч. / Брест. гос. ун-т им. А.С. Пушкина, Каф. педагогики, Каф. иностр. яз. ; под общ. ред. А.Н. Сендер ; редкол. : М.Э. Чесновский [и др.]. – Брест : БрГУ, 2009. – Ч. 2. – С. 165–168.
19. Старовойтова, Д.А. Сущностные признаки понятия «педагогическое проектирование» в современном социокультурном контексте / Д.А. Старовойтова // Актуальные вопросы германской филологии и методики преподавания иностранных языков : материалы XIV респ. науч.-практ. конф., Брест, 12 марта 2010 г. : в 2 т. / Брест. гос. ун-т им. А.С. Пушкина ; редкол. : Н.А. Тарасевич [и др.]. – Брест : Альтернатива, 2010. – Т. 2. – С. 111–114.
20. Костюк, Г.С. Категория задачи и её значение для психологической науки / Г.С. Костюк, Г.А. Балл // Вопросы психологии. – 1977. – № 3. – С. 12–23.
21. Наумчик, В.Н. Педагогический словарь / В.Н. Наумчик, М.А. Паздников, О.В. Ступакевич. – Минск : Адукацыя і выхаванне, 2006. – 280 с.

22. Слостѣнин, В.А. Общая педагогика : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений : в 2 ч. / В.А. Слостѣнин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов ; под ред. В.А. Слостѣнина. – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – Ч. 2. – 256 с.
23. Масюкова, Н.А. Проектирование в образовании / Н.А. Масюкова ; под ред. проф. Б.В. Пальчевского. – Минск : Технопринт, 1999. – 288 с.
24. Frey, K. Die Projektmethode : Der Weg zum bildenden Tun / K. Frey. – Weinheim und Basel : Beltz Verlag, 2007. – 237.

Staravoitava D.A. The essence and norms of pedagogical projecting

Annotation: the dynamic and intensive character of socio-cultural sphere, the internationalization and integration of education, the realization of the competence model of education, and the necessity of unconditional provision of educational standards bring about the need for elaborating new demands for the standard of training future educationalists in the field of humanities. One of the priorities of such training is the formation of their projecting culture. The article deals with the specific character of humanitarian projecting in the contemporary socio-cultural context. It also covers a number of aspects: the essentials of pedagogical projecting (its scientific capacity, integrated character (synthetic procedure), the «regime of development» of educational system, the standard and efficiency of pedagogical process, the formulation and solution of theoretical and practical pedagogical problems, the reflection on procedure and results, the means of development and self-development of projecting individuals, cultural context (values, meanings), the elaboration and realization of a project, etc.). The author describes the norms and procedures of projecting the pedagogical process.

Рукапіс паступіў у рэдкалегію 24.01.2011