

4. **Постановление** Правительства РФ от 24.07.1998 г. № 832 «О концепции инновационной политики Российской Федерации на 1998–2000 годы» // <http://www.economy.gov.ru>.
5. **Концепция** долгосрочного социально-экономического развития РФ до 2020 года (5 авг. 2008) // <http://www.economy.gov.ru>.
6. **Карпова, Ю. А.** Социология инноватики: проблемы и задачи. Социология инноватики. Теория и практика / Ю. А. Карпова // Междунар. конф. по социологии и инноватике : докл. и выступления. – М. : РГИИС, 2006.
7. **Бакумцев, Н. И.** Инновационный менеджмент и охрана промышленной собственности / Н. И. Бакумцев. – Волгоград, 2003.
8. **Лавриненко, Н. В.** Концепции современного естествознания : учеб. / Н. В. Лавриненко, В. П. Ратников. – М. : ЮНИТИ, 1997.
9. **Ионин, Л. Г.** Социология культуры – путь в новое тысячелетие / Л. Г. Ионин. – М., 2000.
10. **Источники** достойной жизни // Российская газета. – 2004. – 21 дек.
11. **Швейцер, А.** Благоговение перед жизнью / А. Швейцер. – М., 1992.

УДК 37.0

## **ПРОЕКТИРОВАНИЕ КАК ИННОВАЦИОННЫЙ ПОДХОД К ВОСПИТАТЕЛЬНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЫ**

**Ю. А. Лях** (Кемерово)

*В статье автором были проанализированы понятия «проектирование» и «моделирование», рассмотрены этапы и типы проектирования. Представлено проектирование как инструмент для работы над повышением качества обучения.*

**Ключевые слова:** проектирование в образовательной деятельности, метод проектов, моделирование, педагогическое проектирование.

## **DESIGNING AS AN INNOVATIVE APPROACH TO THE UPBRINGING AND EDUCATIONAL ACTIVITY OF THE SCHOOL**

**J. A. Lyakh** (Kemerovo)

*In the article the author analyzes such concepts as “designing” and “simulation”, examines the stages and types of designing, which is proposed as an instrument of improving the education quality.*

**Key words:** designing, method of designing, simulation, pedagogical designing.

---

**Лях Юлия Анатольевна** – кандидат педагогических наук, начальник Управления перспективного развития образования и информационной работы департамента образования и науки Кемеровской области.  
650099, г. Кемерово, пр. Советский, д. 58, каб. 220.  
E-mail: [july@info.kem.ru](mailto:july@info.kem.ru)

Анализ проблематики проектирования в российском образовании позволяет увидеть связь между интересом к проектированию и реформированием социальной практики: активное применение метода проектов, проектирования в школьной практике приходится именно на первое десятилетие после социальной революции (20-е гг. XX в.), на период радикальных экономических реформ (90-е гг. XX в.), на время модернизации социальной системы (начало XXI в.). Именно на такую связь указывал и считал ее существенной основатель метода проекта Дж. Дьюи. Подобная обусловленность свидетельствует о том, что в периоды социальной реформации перед образованием возникают задачи, решение которых может осуществить именно разработка и реализация проектов и обучение проектированию.

Термин «проектирование» произошел от латинского слова *«projectus»*, то есть проекция, что в буквальном смысле означает «движение вперед» [см. : 6, с. 33]. В Словаре под редакцией С. И. Ожегова термины «проектировать» и «проект» трактуются следующим образом: «проектировать – составлять проект, предполагать, намечать; проект – разработанный план сооружения, устройство чего-нибудь; предварительный текст какого-нибудь документа; замысел, план» [цит. по : 6, с. 34].

В литературе, анализирующей вопросы проектирования, содержатся различные определения этого понятия. Одним из распространенных мнений является то, что проектирование – это процесс создания проекта, прототипа, прообраза предполагаемого или возможного объекта, состояния [см. : 6, с. 39]. Дж. К. Пейдж считает, что проектирование – это «вдохновенный прыжок от фактов настоящего к возможностям будущего», Дж. Б. Ризуик определяет как творческую деятельность, «которая вызывает к жизни нечто новое и полезное, что ранее не существовало» [цит. по : 6, с. 42]. П. И. Балабанов трактует проектирование как комплексно-вариативную деятельность по оптимальному разрешению конфликтно-проблемной ситуации с целью удовлетворения общественных потребностей. Л. Тондл, И. Пейша в наиболее общем смысле понимают его как концептуальную, информационную подготовку человеком желаемого изменения [см. : 6, с. 42].

Исходя из этих определений, проектирование можно рассматривать как целенаправленную рациональную деятельность человека, целью которой является моделирование представлений о будущей производственной (или непроизводственной) деятельности, предназначенной для удовлетворения социальных потребностей, о ее будущем конечном результате, о действиях по его достижению, о последствиях, которые возникают в результате создания и функционирования продукта деятельности.

На основе анализа современных исследований можно выделить следующие три типа проектирования:

– психолого-педагогическое проектирование образовательных процессов в рамках определенного возрастного интервала: обучения как освоения способов деятельности, формирования как освоения совершенной формы действия, воспитания как взросления и социализации;

– социально-педагогическое проектирование образовательных институтов и образовательной среды, в которых реализуются соответствующие процессы;

– собственно-педагогическое проектирование как построение развивающей образовательной практики, образовательных программ и технологий, способов и средств педагогической деятельности.

Социально-педагогическое проектирование предполагает изучение и учет содержания социального заказа, особенностей социальной среды, уклада жизни, национальных и других социокультурных факторов, влияющих на функционирование образовательных учреждений.

Изучение практики использования в школах проектирования и обучения проектированию показало, что его организация является чрезвычайно распространенной практикой; особенно эффективно оно используется в школах, получивших статус федеральных экспериментальных площадок Министерства образования (этот статус присваивается школам, разрабатывающим проекты развития школьной практики).

На основании проведенного нами анализа использования метода проектов и организации проектирования в общеобразовательных учреждениях можно сделать следующие выводы:

- в последние годы интерес к проектированию только возрастает;
- именно с использованием проектирования связаны решения задач по адаптации подрастающего поколения к современной жизни, овладение компетенциями успешного участия в социальном преобразовании;
- проектирование используется в основном при организации внеурочной работы в таких формах, которые имеют частный, локальный характер.

Таким образом, можно констатировать, что противоречие заключается между образовательными возможностями проектирования при решении задач повышения социальной адаптации и активности, развитием практики организации проектирования в образовательных учреждениях – с одной стороны, и локализацией этих возможностей в отдельных, внеурочных формах – с другой. В период социальных реформ особое значение приобретает способность человека конструировать формы социальной практики. Такая способность характеризует человека как субъекта социальной практики и деятельности. Более того, развитие антропологического подхода в последние годы не только дает представление о проектировании как способе влияния человека на социальную действительность, но и позволяет характеризовать этот подход как фактор становления, образования самого человека в процессе конструирования социальной практики. В рамках антропологического подхода происходит переосмысление сущности самого образования: оно трактуется как пространство смыслообразования, человеческая, личностная коммуникация, гуманитарная среда, образовательная реальность, в проектировании и создании которой принимает участие сам человек [см. : 6, с. 112].

В контексте антропологического подхода образование представляется не только личным, но и проектным действием человека. При этом участие в проектировании представляется не только способом влияния на социальную, образовательную практику, но и способом собственного развития (саморазвития), реализации своих сущностных сил и потенций, самореализации. Следовательно, речь идет о том, чтобы представить проектирование не только как деятельность по изменению и конструированию практики, но и как способ образования самого человека и его субъектной позиции.

Такой подход к проектированию наиболее определенно проявляется и формируется в инновационном образовании, когда изменение практики является специальной задачей и вся деятельность образовательного учреждения представляется как проект.

Вместе с тем, изучение организации и использования проектирования именно в таких учреждениях, где оно осознанно применяется для образования человека, показывает, что в организации практики проектирования наблюдается ряд трудностей, которые связаны с созданием специальных программ и форм обучения проектированию, с изменением управленческих условий, обеспечивающих их создание и реализацию, и развитием проектно-исследовательской культуры педагогов инновационной школы. Таким образом, еще раз следует подчеркнуть, что в теории и практике осознается и используется потенциал проектирования для изменения образования, развития личностных качеств учащихся, формирования компетенций как образовательных результатов.

В рамках дидактического подхода к пониманию инноваций в образовании оформилось понятие дидактического проектирования, раскрывающее содержание и результаты действий педагога и учащихся на всех этапах организации проекта. Характеризуя дидактический аспект инноваций в образовании, Т. М. Ковалева подчеркивает, что теория обучения, в отличие от содержания обучения, не является пространством возникновения инноваций, выступает в роли ограничителя для технологического обеспечения дидактических инноваций [3, с. 33].

Нами установлено, что возможности проектирования для становления субъекта в инновационном образовании и образования субъекта актуализируются в связи с изменениями в обществе, которые дают людям возможность влиять на свое образование, выбирать его разные формы, определять собственные цели и задачи. Можно сказать, что именно в периоды реформирования, модернизации образования, то есть тогда, когда становится актуальным проектирование, возникает вопрос и о субъекте образования, поскольку образование субъекта – одно из фундаментальных условий успешности общественных преобразований и основной фактор влияния на них.

В философии образования антропологический подход к пониманию проектирования означает признание проектирования как способа бытия человека в образовании, а образования как особой его предметности [2, с. 13]. В исследованиях инноваций как объекта социологии образования антропологическое видение проектирования заключается в его признании как условия образования субъекта инноваций, что, в свою очередь, и обеспечивает инновационные процессы в обществе, в образовании. Для нашего исследования это означает, что проблема проектирования в образовании, с точки зрения антропологического подхода, все больше осмысливается как проблема определения его содержания и организации, обеспечивающих становление субъектной позиции его участников, их влияние на построение образовательной реальности.

Деятельность образовательного проектирования адекватна самой специфике деятельности в инновационной школе, поскольку ее предметом оказывается открытое, формирующееся пространство образовательных целей и задач [4, с. 44].

В связи с этим нами отмечено, что организация образовательного проектирования в инновационной школе направлена на вовлечение педагогов в построение образовательной реальности, и именно поэтому образовательное проектирование является условием становления субъектной позиции участников совместной деятельности в инновационной школе.

Учебный проект как тип образовательного проектирования можно представить через следующие характеристики. Цель, задачи проектирования определяются педагогом как организатором проектирования и участником совместной деятельности. Основным фактором, влияющим на образование субъекта совместной деятельности и поддерживающим совместные действия, является создание общего продукта. Субъектом проектирования становится учебная группа, объединенная общим интересом и выполняющая действия по созданию продукта. Совместная деятельность как предмет проектирования характеризуется распределением и исполнением функций по созданию определенного, заданного типа продукта, содержание которых учащиеся осваивают и могут повторить. Признаком становления субъектной позиции участников совместной деятельности в учебном проекте является совместное распределение и эффективное исполнение заданий по созданию общего продукта. Образовательная позиция участника совместной деятельности – исполнитель проектных заданий.

Образовательный проект как тип образовательного проектирования и форма организации совместной деятельности характеризуется нами вовлеченностью учащихся и обучающихся в постановку целей и задач проектирования, в построение и реализацию способов работы, в оценку продукта и организацию рефлексии результатов проекта. Проектная команда становится субъектом совместной деятельности и проектирования, участники проектной команды организуют деятельность по соорганизации индивидуальных замыслов, определению общего замысла проекта, способов его реализации, оценки результатов и рефлексии достижений, распределяют не только функции, но и сферы влияния участников совместной деятельности. Участника совместной деятельности можно представить как разработчика проекта.

В целом о становлении субъектной позиции участников проектно-исследовательской группы на этапах организации образовательного проектирования свидетельствует появление интереса, определение педагогами школы актуальной проблематики развития инновационной деятельности и форм изменения содержания образования в школе, становление проектно-исследовательской группы как субъекта образовательного проектирования и разработки программы по его обучению. Образовательная программа рассматривается как особый продукт и показатель эффективности инновационной деятельности в образовательном учреждении в том смысле, что отражает возможности педагогов участвовать в построении содержания образования и образовательной реальности в школе.

В контексте концепции образовательного проектирования и педагогики совместной деятельности, а также на основании анализа профильного обучения в разных образовательных практиках нами обоснован еще один тип образовательного проектирования – «проектирование образовательного профиля». Разработка индивидуального образовательного профиля

возможна только посредством влияния участника образования на построение образовательного пространства совместной деятельности и определения в нем индивидуальной траектории движения. Поэтому в качестве субъекта совместной деятельности, становящегося в процессе разработки образовательного профиля и тем самым обеспечивающего его эффективное проектирование, выступает образовательное сообщество.

Для организации образовательного проектирования и становления субъектной позиции участника совместной деятельности особое значение имеет исследовательское сопровождение этого процесса. Эта значимость обеспечивается тем, что исследование характеризуется вовлеченностью множества участников и предполагает участие каждого в постановке целей, разработке средств и определении позиций в совместной деятельности. В связи с этим исследовательское сопровождение должно обеспечивать построение образовательной реальности участниками совместной деятельности. Такое сопровождение включает в себя постоянную реконструкцию опыта совместной деятельности, особые методики исследования и анализа образовательных результатов и эффектов реализации программы обучения проектированию совместной деятельности; обоснование показателей проектных компетенций, признаков субъектной позиции участников совместной деятельности в программе. Обучение образовательному проектированию заключается в использовании методик, позволяющих представить качественную оценку компетенции в деятельности. В качестве основной методики можно использовать организацию деятельностных форм представления результатов (исследовательские, проектные лаборатории, проектные мастерские), самооценку результатов учащихся в разных формах проектной деятельности в школе.

Потребность в педагогическом проектировании возникает в том случае, когда наступает осознание необходимости перехода от существующей к прогностической модели образовательной системы, при этом всякий раз возникает необходимость в разработке проекта [см.: 7].

Составной частью проектирования является моделирование. В педагогике моделируют как содержание образования, так и учебную деятельность. В узкопредметном смысле научные модели представляют собой аппарат для преподавания отдельной дисциплины. Существует понятие модели обучения, которое определяется как педагогическая техника, система методов и организационных форм обучения, составляющих дидактическую основу этой модели. При создании учебных планов и программ, организации учащихся по группам, для управления образованием, при подборе способов контроля пользуются термином «образовательная модель». Образовательная модель – это логически последовательная система соответствующих элементов, включающих цели образования, содержание обучения, проектирование педагогической технологии и технологии управления образовательным процессом, учебные планы и программы.

Каждое образовательное учреждение характеризуется собственной образовательной и организационной моделью. Модель – это искусственно созданный объект в виде схемы, физических конструкций, знаковых форм или формул, который, будучи подобен исследуемому объекту (или явлению), отображает и воспроизводит в упрощенном виде структуру,

свойства, взаимосвязи и отношения между элементами этого объекта. Педагогические модели в основном представлены в виде вещественно-математической и логико-семиотической моделей.

Для описания эффективности моделирования в педагогике существует понятие педагогической валидности. Близки к нему такие понятия, как достоверность, адекватность; тем не менее, их нельзя назвать тождественными. Педагогическую валидность обосновывают комплексно-концептуально, критериально и количественно, так как в основном моделируются многофакторные явления.

Проектирование, в отличие от моделирования, которое может распространяться и на прошлый опыт с целью более глубокого его осмысления, призвано создавать модели будущих процессов и явлений. В теории педагогического проектирования рассматривают прогностическую модель для оптимального распределения ресурсов и конкретизации целей; концептуальную модель, основанную на информационной базе данных и программе действий; инструментальную модель, с помощью которой можно подготовить средства исполнения и обучить преподавателей и учителей работе с педагогическими инструментами; модель мониторинга для создания механизмов обратной связи и способов корректировки возможных отклонений от планируемых результатов; рефлексивную модель, создаваемую для выработки решения в случае возникновения непредвиденных ситуаций.

Таким образом, в своем исследовании мы исходим из следующего понимания сущности проектирования:

- проектирование является одной из форм инновационной деятельности в образовании;
- собственно педагогическое проектирование – это построение развивающей образовательной практики, образовательных программ и технологий, способов и средств педагогической деятельности;
- содержание проектирования включает в себя акт взаимодействия участников проекта, их взаимоотношения.

Разрушение прежней системы образования – централизованной, ориентированной на выполнение исключительно государственного заказа, – привело в условиях реформирования общества к состоянию растерянности многих педагогов, образовательных учреждений, органов управления образованием. Теперь, освобождаясь от необоснованных иллюзий, преподавателям и учителям нужно многое делать самим: ставить цели и задачи профессиональной деятельности, а также продумывать способы их осуществления.

### **БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК**

1. **Дмитриев, В. А.** Технология инновационного проектирования / В. А. Дмитриев, Л. С. Рюмина, С. А. Привалихин // Школьные технологии. – 2006. – № 1. – С. 84–87.
2. **Мартыненко, О. О.** Инновационное проектирование учебного процесса / О. О. Мартыненко // Высшее образование сегодня : реформы, нововведения, опыт. – 2006. – № 2. – С. 12–18.
3. **Ксензова, Г. Ю.** Инновационные технологии обучения и воспитания школьников : учеб. пособие / Г. Ю. Ксензова. – М. : Пед. о-во России, 2005. – 128 с. – (Инновационный портфель учителя).

4. **Никишина, И. В.** Инновационные педагогические технологии и организация учебно-воспитательного и методического процессов в школе: использование интерактивных форм / И. В. Никишина. – Волгоград : Учитель, 2007. – 91 с.
5. **Абасов, З. А.** Проектирование инноваций в структуре педагогической деятельности / З. А. Абасов // Высшее образование сегодня: реформы, нововведения, опыт. – 2004. – № 6. – С. 8–12.
6. **Касаткина, Н. Э.** Теория и практика формирования профессионального самоопределения молодежи в условиях непрерывного образования : дис. ... д-ра пед. наук / Касаткина Н. Э. – М., 1995. – 428 с.
7. **Молоткова, Н. В.** Методология проектирования системы профессиональной подготовки специалиста коммерции / Н. В. Молоткова, М. А. Блюм // Философия образования. – 2007. – № 3(20). – С. 262–268.

УДК 13 + 378

## СОВРЕМЕННОЕ РАЗВИТИЕ ВУЗА: СОЦИАЛЬНО-ФИЛОСОФСКИЙ АНАЛИЗ ВОПРОСОВ УПРАВЛЕНИЯ

**Г. В. Безродная** (Новосибирск)

*Важнейшим фактором внешней среды, влияющим на планирование организационного развития вуза и управление образовательным процессом, является государственная политика в сфере высшего образования. Интернационализация образования, создание единого образовательного пространства вызывают необходимость адаптации основных положений Болонской конвенции к национальным образовательным стандартам. Автор анализирует существующие проблемы адаптации высшего медицинского образования в России к базовым принципам Болонской конвенции.*

**Ключевые слова:** фактор внешней среды, управляющее воздействие, организационное развитие, образовательный процесс, медицинский вуз, государственная образовательная политика, Болонская конвенция, проблемы адаптации.

## MODERN DEVELOPMENT OF THE INSTITUTION OF HIGHER EDUCATION: A SOCIO-PHILOSOPHICAL ANALYSIS OF THE MANAGEMENT PROBLEMS

**G. V. Bezrodnaya** (Novosibirsk)

*State policy in the sphere of higher education is the most significant external factor influencing planning of the organizational development of the institution of higher education and the management of the educational process.*

---

**Безродная Галина Валентиновна** – кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой педагогики и психологии Новосибирского государственного медицинского университета.

630091, г. Новосибирск, ул. Красный проспект, д. 52.

E-mail: gala\_bzr@hotmail.com