**ЦИМБАЛАРУ А.Д.,**
*старший науковий співробітник,*
*докторант Інституту педагогіки*
*НАПН України,*
*кандидат педагогічних наук*

**УДК: 371.311.6**

# ПЕДАГОГІЧНЕ ПРОЕКТУВАННЯ В ІСТОРІЇ ОСВІТИ

*У статті виявлено відповідності між організаційними типами культур, періодами становлення загального проектування, історичними педагогічними формаціями, парадигмами проектування, що дозволило визначити три основних періоди педагогічного проектування. Автор виокремлює провідні об'єкти педагогічного проектування у кожному з встановлених періодів.*

*Ключові слова: проект, педагогічний проект, періоди педагогічного проектування.*

*В статье выявлено соответствие между организационными типами культур, периодами становления общего проектирования, историческими педагогическими формациями и парадигмами проектирования, что позволило определить три основных периода педагогического проектирования.. Автор выделяет ведущие объекты проектирования в каждом из выделенных периодов.*

*Ключевые слова: проект, педагогическое проектирование, периоды педагогического проектирования.*

*The article revealed the correspondence between types of organizational cultures and periods of general design, teaching historical formations, design paradigm, allowing identify three main periods of pedagogical design. The author singles out the leading educational facility design in each of the qualifying period.*

*Key words: design, teaching project periods pedagogical design.*

Зміна наукових парадигм, швидкі темпи накопичення наукового знання, технологізація засобів його вироблення призвели до необхідності формування у сучасного вчителя навичок педагогічного проектування як провідної умови модернізації сучасної школи. Тому реалізація основних напрямів державної політики України у сфері освіти (Закон України «Про загальну середню освіту», Національна доктрина розвитку освіти у XXI столітті, Державний стандарт початкової загальної освіти та базової і повної середньої освіти, Державна програма «Вчитель», Закон України про інноваційну діяльність, Державна цільова соціальна програма «Школа майбутнього») стосується перетворень у сучасному загальноосвітньому навчальному закладі, актуалізуючи якісно нову його функцію – проектну.

На розвиток теорії педагогічного проектування спрямовані дослідження багатьох аспектів означеної проблеми: методологія педагогічного проектування (Д. Джонс, П. Балабанов, О. Морева, О. Чистякова та ін.); проектування як культурна форма освітніх інновацій (М. Алексєєв, Л. Ващенко, Ю. Громико, Н. Масюкова, В. Нікітін, О. Новиков, В. Рубцов, Л. Хоружа та ін.); психологічні засади проектування в освіті (В. Слободчиков та ін.); програмування та прогнозування у соціальному проектуванні (Ю. Громико, В. Загвязинський та ін.); управління проектами (В. Бурков, Н. Ільїн, Д. Новиков та ін.); проектування освітніх систем (М. Алексєєв, А. Аношкін, В. Беспалько, Л. Гурьє, Е. Заїр-Бек, О. Зінченко, О. Коберник, Н. Лаптєва, Д. Левітес, А. Лігоцький, С. Маркова, В. Монахов, Б. Пальчевський та ін.); підготовки майбутніх учителів до проектування (О. Безпалько, В. Безрукова, В. Веселова, І. Колесникова, Е. Крюкова, О. Коханко, О. Мариновська, Н. Матяш, А. Пуліна, І. Шапошникова). Але праць, які стосуються ретроспективи означеної проблеми нами виявлено не було. Натомість дослідження проблеми педагогічного проектування, передусім потребує звернення до історичного аспекту його становлення та розвитку як педагогічного явища, що є однією з умов ефективності його впровадження у практику діяльності сучасної школи.

Оскільки нормування проектної діяльності завжди залежить від зовнішніх факторів, що обумовлені етапами розвитку суспільства, при встановленні періодів педагогічного проектування ми, перш за все, спиралися на характеристику організаційних типів культур [4; 5; 6; 7; 8]. По-

© Цимбалару А.Д., 2011

друге, враховували те, що залежно від культурно-історичних особливостей, у межах кожного типу організаційних культур за домінуванням одного з варіантів проектного мислення – парадигми проектування [16] – формується певна історична педагогічна формація [13].

Виявлення відповідності між організаційними типами культур, періодами становлення загального проектування, історичними педагогічними формаціями, парадигмами проектування дозволило визначити три основних періоди педагогічного проектування (таблиця). Але зауважимо, що окреслені у дослідженні часові межі є досить умовними, оскільки процеси переходу від одного періоду до іншого тривали кілька століть.

**Перший період** становлення педагогічного проектування є найбільш тривалим і визначається у межах двох організаційних типів культур – традиційної і корпоративно-ремісничої, що окреслюють два його етапи. ***Перший етап*** – в межах традиційного організаційного типу культури, що характеризує розвиток людства на ранніх стадіях, коли суспільство складалося з комунальних груп і будувалося на відносинах «свій-чужий». Засобом нормування і трансляції діяльності людини у той час були міфи та ритуали. Тому парадигма проектування на цьому етапі визначається як канонічна. На початку цивілізації, коли людина почала виробляти примітивні знаряддя, що були покликані допомогти їй у праці, вона спочатку уявляла собі, яким буде це знаряддя. Це є початком проектування – створення образу майбутнього продукту у своїй уяві. Прояви здатності до проектування здійснювались на рівні окремих операцій – практичного осмислення та уявлення про майбутнє знаряддя праці, житло.

*Таблиця*

**Характеристика періодів педагогічного проектування**

| Час (н. е.) | Організаційні типи культур | Парадигма проектування | Період загального проектування | Історичні педагогічні формації | Період педагогічного проектування |
|---|---|---|---|---|---|
| до середини I ст. | традиційна | канонічна | зародження (здійснення окремих операцій) | катехізична | I – не усвідомленого здійснення окремих проектних операцій |
| до XVI ст. | корпоративно-ремісничa | | технічне (виокремлення як виду діяльності) економічне | епістемологічна | |
| до середини XX ст. | професійна | системо-технічна | технічне організаційне, технологічне (є предметом наукових досліджень) | інструментальна або технологічна | II – організація пізнавальної діяльності учнів |
| з 1950 років | проектно-технологічна | теоретико-діяльнісна | соціальне (гуманітаризація поняття, перехід у педагогічну галузь) | поліціннісна | III – розроблення технологій і систем навчання, спираючись на теоретичну базу |

Історична педагогічна формація першого етапу визначається як катехізична. Вона пов'язана з релігійною педагогікою, зміст якої обумовлюється нормуванням поведінки та діяльності людини у вигляді ритуалів, певних зразків. Єдиним методом пізнання дійсності на цьому етапі було спостереження. Для трансляції результатів інтуїтивного розуміння істини необхідно було створювати особливі умови – спеціально готувати дитину до сприйняття, розвивати здатність бачити світ через символи. Саме цим цілям слугували міфи, які приймалися як незаперечна істина.

Організація навчальної діяльності дітей на першому етапі цього періоду представлена виховними системами давніх греків. Це триступеневі виховні системи афінян та римлян, спартанська – воєнно-гімнастична, що мала на меті «досконалий розвиток тілесних сил, розвиток войовничо-чоловічого духу і розвиток суворого підпорядкування цілям і волі держави [12, с. 6]». Основним завданням освіти у той час була гармонізація відносин між розумом, вірою і раціональністю існування людини.

Підґрунтям для переходу до другого етапу були педагогічні ідеї філософів того періоду (Піфагора, софістів, Сократа, Платона, Аристотеля, Квинилліана, Іоанна Златоуста, Григорія Богослова). Вони заклали основи створення школи як самостійного освітньо-виховного закладу, що має на меті не тільки навчання та виховання дитини, а й «самоорганізацію особистості» (Сократ), «індивідуального мислення – внутрішній діалог» (Платон), розвиток особистості (Аристотель).

Проектування здійснювалося на рівні ідеалізованого уявлення, що на практиці реалізувалося через організацію діяльності учнів за зразком: «роби як я».

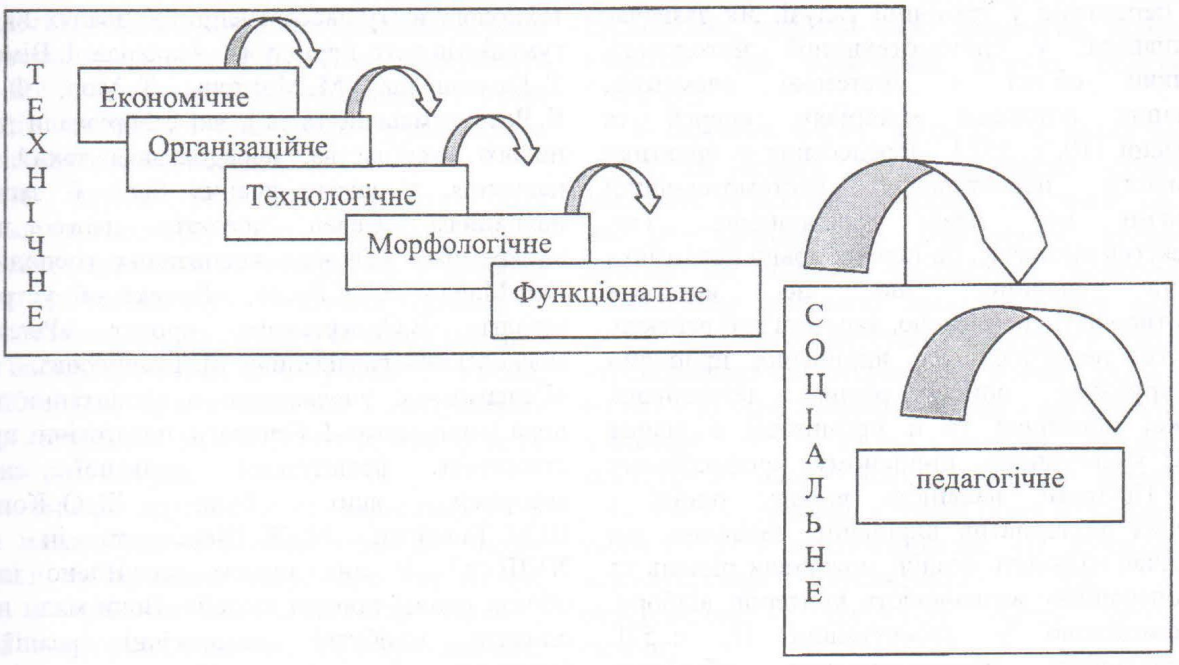
***Другий етап*** першого періоду педагогічного проектування визначається в межах корпоративно-ремісничого типу організаційної культури, що відрізняється двома періодами. По-перше, корпоративною організацією суспільства (починаючи з середини I тисячоліття н. е., раннє Середньовіччя), де єдиним центром управління, ідеології була церква. Вона встановлювала норми поведінки та покарання за їх порушення, була осередком освіти і сама створювала систему. По-друге, корпоративно-ремісничою організацією, коли корпорація формувалася навколо певної діяльності у середині міст, навчальних закладів. Корпорація мала чітку ієрархічну структуру – майстер, підмайстер, учень. Засобом нормування і трансляції діяльності в цих умовах був зразок та рецептура його відтворення. Тому домінуючим варіантом проектного мислення другого етапу цього періоду визначається канонічна парадигма проектування, що характеризується дотриманням християнських канонів. У цих умовах відповідальність за результат діяльності зі створення певного продукту несе не той, хто його спроектував, а той порядок, яким він регламентований (канон). Проект соціуму, за словами В. Сидоренко, у вигляді «сакралізованого граду небесного» був канонізованим, і світ не підлягав перебудові ні в цілому, ні в деталях [11, с. 90].

У цьому періоді лише закладалися основи соціального проектування. Тому зупинимось на основних етапах технічного проектування (визначених А. Пуанкаре, В. Сидоренко), як передумові виникнення соціального та педагогічного проектування у тому числі. Так, проектна культура, за словами В. Сидоренко, почала формуватися в епоху Ренесансу у період розквіту ремісництва. Ремісниче діяльність вимагала попереднього «промислення», яким бути виробу. Корпоративна побудова виробництва призвела до ускладнення цього процесу. Якщо майстер залучав до виготовлення продукту інших майстрів, він мав у будь-який спосіб розтлумачити їм свій задум – як малюнок, схему, креслення, макет тощо. Він перестає бути лише виробником. Отже, в епоху Відродження наука перестає бути догматичною і починає активно проникати у ремісництво. Це сприяє становленню технічного проектування як самостійної сфери діяльності з методами наукового вирішення технічних завдань, навчальними закладами технічного профілю, технічною літературою. Але на цьому етапі розуміння проектування, як уявлення майбутнього виробу, не поширювалось на проектування діяльності з його виготовлення і сприймалось як єдиний процес.

Генезис технічного проектування починається від розвитку ***економічного проектування*** наприкінці середньовіччя (XII ст.). Цей період характеризується роздрібненням систем господарювання і підприємств на окремі операції (схема).

*Схема*

**Генезис педагогічного проектування**



Історична педагогічна формація другого етапу першого періоду є епістемологічною. Школи цього періоду є школами трансляції знань. Досягненням цього періоду є поява першого підручника – букваря, який можна розглядати як спробу розробити дидактичний проект. У цьому підручнику знаходимо розташування літер у прямому і зворотному порядку, поділ слів на склади, тексти для читання та поради вчителям і батькам.

Таким чином, у перший період проектування виокремлюється як вид діяльності (технічне проектування як спосіб представлення задуму), але воно не поширюється на проектування самої діяльності. У цей період педагогіка входила до складу філософії і ще не розглядалась як окрема наука. Педагогічне проектування мало місце лише як уявлення про те, чого хотілося б досягти, і характеризувалось стихійністю. Воно відбувається неусвідомлено як інтуїтивна діяльність, що забезпечує появу задуму (миследіяльність) і проявляється у вигляді продуктивного уявлення, яке проходить крізь міфологічну свідомість та умови життя суспільства, тому проектувальник не відповідає за результати і наслідки. Організація діяльності учнів протікає за поданим зразком і має на меті засвоєння певного знання, регламентованого устроєм життя суспільства. Об'єкт праці і об'єкт пізнання злито воєдино, а основним засобом пізнання є взаємодія з предметом.

Тому цей період характеризується системотехнічною парадигмою проектування, що зародилася у галузі моделювання виробничих процесів і структур функціонування технічних систем і пов'язана зі створенням різних процесів, явищ переважно у технічній галузі. Як зазначає А. Раппапорт, у системотехнічній методології будь-який об'єкт є системою елементів, пов'язаних потоками матеріалу, енергії та інформації [10, с. 352.]. Перенесення у практику соціального проектування системотехнічної парадигми мав певні ускладнення. Так, Н. Алексєєв відзначає, по-перше, повну аналогію з роботою машини, що не враховує смислотворчість, рефлексію, аксеологічні аспекти. По-друге, нездатність до вирішення проблеми конфігурування опису різних детермінант людської поведінки та її організації в різних планах: культурному, ціннісному, професійному тощо. По-третє, наявність вибору однієї з можливих альтернатив вирішення завдання, що передбачає наявність безлічі можливих рішень та чітку операційну визначеність критеріїв відбору, що неможливо у проектуванні [1, с. 57]. Відповідальність проектувальника обмежена рівнем сучасного (для нього) знання. Тому він не може відповідати за те, чого не міг знати, а тому не відповідає за наслідки втілення проекту.

Цей період став ерою розквіту технічного проектування. Так, з переходом суспільства до капіталістичного устрою на зміну економічному проектуванню приходить ***організаційне***. Воно характеризується спрямуванням на об'єднання різних виробничих організацій, що тісно пов'язані з економічним проектуванням. З середини XVIII ст. починається масове виробництво машин, що заклало основи ***технологічного*** проектування, завданням якого було розкласти процес виробництва на окремі складові, забезпечивши кожну з них механізмами, приладами, які заміняли працю людей. Технічна революція стала причиною появи технологічного проектування, що забезпечувало заміну ручної праці автоматизованими технологічними циклами. Ці процеси потребували теоретичних розробок, що сприяло розвитку наукового знання. У цих умовах проектування теж виступає предметом наукових досліджень та починає розглядатися спочатку як ***морфологічне*** (або конструювання), коли проект розглядається як зразок, носій певної функції, а наприкінці XIX ст., як ***функціональне,*** орієнтоване на людину, на моделювання життя, умов та засобів праці, форми комунікації, нові установи, нові засоби пересування тощо. Таким чином, у цей період закладаються основи соціального проектування.

У межах цього періоду (остаточно сформувався наприкінці XVIII ст.) утворилася третя, технологічна, історична, педагогічна формація, що визначила зосередженість на інструментарії педагогічної науки, її технологічному забезпеченні. У працях видатних гуманістів того періоду (Р. Акрігола, І. Вімфелінг, Т. Кампанелла, М. Монтень, Т. Мор, Ф. Рабле, Е. Ротердамський та ін.), які створювали проекти нового суспільства, передбачався такий устрій навчання, у якому знання були б загальним надбанням. Серед проектів цього періоду виокремимо «Проект воспитания господина де Сен-Мари» Ж.-Ж.Руссо, «Проект об устройстве школы» В.Одоєвського, проект «Регламента московских гимназий» М.Ломоносова, проект «Генеральное учреждение о воспитании обоего пола юношества» І. Бецького, педагогічні проекти створення французької шкільної системи, авторами яких були Ж. О. Кондорсе, Ш.М. Талейран, М.-Ж. Шеньє та ін. (XVII-XVIII ст.). У цих працях висвітлено ідеальні образи «нової породи людей». Вони мали на меті описати майбутні педагогічні реалії, які безперечно були інноваційними за змістом і виступали як цілісні проекти. Але, по-перше, ці спроби були одиничними. По-друге, неможливість

у більшості випадків реалізувати задум робить їх утопічними, що нівелює одну з ознак педагогічного проектування – реалістичність. Натомість у цей період закладаються основи не лише практики, але й теорії педагогічного проектування. Так, Я. Коменським, Ж.-Ж. Руссо висловлюються ідеї щодо внесення у діяльність учителів та учнів дослідницьких функцій. Ідеї педагогічного проектування у той період простежуються у праці В. Ратне «Загальні настанови», у якій було розтлумачено сутність «освітньо-виховного процесу»; у працях Ф. Дистервега, В. Гавкіта, Г. Кершенштейнера робився наголос на необхідності залучати учнів до планування власного навчання; у працях С. Шацького, який наполягав на тому, що «школа не повинна плестися у хвості потреб середовища», чим вперше визначив спрямованість розробок педагогічної галузі на активну участь у перетворенні та прогнозуванні очікуваних результатів (спрямованість перетворень, що проектуються на майбутнє). У працях Н. Флоренського проектування визначається як метод діяльнісного пізнання, а процес пізнання – проект справи. Ідею вчений вважав «не стільки суб'єктивною або об'єктивною, скільки проективною [15, с. 429]».

Цей період характеризується широким впровадженням у практику роботи шкіл як за кордоном (Дж. Дьюї, У. Кілпатрик та ін.), так і в вітчизняній педагогіці (М. Пістрак, Б. Ігнатієв, Н. Шульман та ін.) навчального проектування, основоположниками якого вважаються американські вчені-педагоги Дж. Дьюї та його учень – У. Кілпатрик. Впровадження ідей «школи майбутнього» у працях Дж. Дьюї призвело до змін у класно-урочній системі. Але відсутність теоретичної підтримки проектування нової організації навчальної діяльності учнів стала причиною відмови від новацій.

Окремі спроби розробити проекти шкіл спостерігались на початку XX ст. Так, при відділенні московського педагогічного товариства з проблем сімейного виховання була створена «комісія з розробки питання про організацію сімейної школи», яка мала на меті створення проекту сімейної школи, що у майбутньому буде взірцем для наслідування і створення інших шкіл. [2, с. 64]. Але чіткого проекту розроблено так і не було.

Отже, умовно другий період окреслюється у часових межах від Я. Коменського до появи кібернетики як загальної теорії про управління (1950 р.). У цей час педагогіка виділяється з філософії і оформлюється як наукова система. Розвиваються педагогічна та дидактична системи, що потребує методологічних розробок. Створення окремих педагогічних проектів продемонструвало відсутність механізмів реалізації задуму, що свідчить про брак технологічної підтримки (ми знаємо що, але не знаємо, як цього досягти). До того відсутність стабільності, системності цих процесів не дозволяє назвати їх проектуванням у тому значенні, як ми його розуміємо сьогодні. Хоча цьому періоду й притаманні проекти-утопії, однак у ньому закладаються основи не лише практики, але й теорії педагогічного проектування.

Таким чином, другий етап педагогічного проектування характеризується відкриттям окремих фактів, даних з проблеми, які потребували узагальнення та систематизації. Це стимулювало теоретичне осмислення сутності окремих її аспектів, що призводило до виникнення наукових гіпотез та теорій. Досягненням цього періоду є використання досвіду технічного проектування у соціальній галузі, трансформованій на вирішення окремих завдань у сфері педагогіки. Проектування стає предметом наукових досліджень.

**Третій період** становлення педагогічного проектування (з 50-х років XX ст. до сьогодення) визначається в межах проектно-технологічного організаційного типу культур. Проектно-технологічний тип організаційної культури виник через суперечності у другій половини XX ст., а саме:

- необхідність зміни наукових парадигм [3; 9];
- швидкі темпи росту наукового знання, що призвело, з одного боку, до його синтезу, з другого – до його диференціації на окремі професійні галузі [17].

Проектування стає необхідною складовою техніко-економічного і матеріального розвитку суспільства, оскільки воно заздалегідь конкретно визначає цілі досягнення певних результатів [14, с. 88].

У середині XX ст. виникла так звана велика наука (Д. Прайс), що спричинило створення «великих проектів» складних технічних систем, які охоплювали цілі континенти, космічний простір. Це вимагало системного проектування. Механізмом інтеграції знань з різних галузей, видів діяльності виступив системний підхід і «трансформуюча сукупність різних знань про об'єкт у цілісне системне знання – проект – метод діяльності [11, с. 88.]». Системна методологія виконувала свою роль у сфері організації діяльності з реалізації відомих цілей на відміну від творчого акту цілепокладання. Це призвело до відокремлення проектування від сфери виробництва у соціальну сферу творчості, дизайну.

Через складну організацію сучасних технологій професіонал міг забезпечити лише певну частину всього циклу. Тому, окрім

виконання традиційних функціональних обов'язків, йому необхідно вміти активно і грамотно долучатися до технологічних циклів. Водночас швидкість накопичення знань вимагає прискорення процесів впровадження науки у практику, оскільки затримка призводить до морального старіння розробок. Тому професіонал повинен уміти самостійно проектувати або залучатися до створення колективних проектів. Способом нормування та трансляції діяльності в цих умовах є проекти і технології. Форма устрою – технологічне суспільство, структуроване за принципом комунікативності та професійних відносин.

Парадигма проектування цього періоду – теоретико-діяльнісна, що обумовлено експансією проектування у соціальну сферу, виділенням його в особливий вид професійної діяльності. В основі теоретико-діяльнісної парадигми уявлення про людську діяльність як засіб реалізації суб'єкт-об'єктної взаємодії. Відповідальність за результати проектної діяльності повністю лягає на проектувальника. А. Раппопорт зазначає, що як основа цієї парадигми виступають моделі і поняття методологічних теорій, побудованих на діяльнісній основі..., як елементарна одиниця аналізу діяльності розглядається структура або схема «акту індивідуальної діяльності», у якому поєднуються різні види організованої діяльності та безліч зв'язків та відносин між ними [10, с. 360].

У цьому періоді відбувається гуманітаризація поняття «проектування», він виходить за межі технічної галузі. За словами В. Сидоренко, проектність стає «визначальною стильовою рисою сучасного мислення, однією з найважливіших типологічних ознак сучасної культури, майже всіх її аспектів, пов'язаних з творчою діяльністю людини. Проектністю пронизані мистецтво, наука, психологія людини: у її ставленні до світу, соціальній та предметній сферах...» [11, с. 87]. Місце канону посіла культурно-художня проектна дизайн-програма, яка відрізнялася від канону власним авторством, проблемною орієнтацією, динамічністю тощо. Проектна культура реалізує себе через «процеси системоутворення і гуманітаризації науково-технічного мислення та діяльності» [11, с. 97]. Проектність, за словами В. Сидоренка, стає «основним засобом існування людини цієї епохи» [11, с. 92].

Отже, з виконання окремих операцій проектування перетворилося на окремий самостійний різновид діяльності, що має на меті створення майбутнього продукту – проекту. Наприкінці минулого століття науково-технічна революція призвела до створення спрямованих на задоволення соціальних замовлень проектів-програм, гуманітарних за змістом і цілям та технічних за засобами реалізації завдань. При цьому на перший план виступає гуманітарне мислення, формування нового стилю діяльності, який інтегрує соціально-культурні, виробничо-технічні та організаційно-управлінські аспекти, що дало поштовх до створення дизайн-програм.

Сучасна педагогіка знаходиться на шляху побудови нової формації, намагаючись об'єднати норми (правила), знання та засоби, тобто стати синтетичною функцією відносно існуючих формацій [13]. Так, Петербурзьким педагогічним співтовариством визначено поліпарадигмальний (поліціннісний) характер педагогічної дійсності. Такий період характеризується ускладненням об'єктів, що проектуються, та поширенням проектної діяльності на різні предметні галузі. Так, науковцями (Дж. Джонс, В. Гаспарський, Б. Ломов, А. Раппопорт, В. Сагатовський, Г. Щедровицький, Є. Юдін та ін.) відокремлюються основні типи дій, які виконуються під час проектування, визначаються способи аналізу цих дій, умови ефективності виконання, уточнюються принципи побудови процесу проектування, його стратегії, виділяються певні етапи.

Технологічні підходи щодо осмислення та послідовності дій, їх спрямованості на вихованця відрізняють педагогічні системи О. Сухомлинського (мистецтво творення людини), А. Макаренка (техніки педагогічного виробництва). Поштовхом для подальшої активізації педагогічного проектування стали, на нашу думку, ідеї оптимізації Ю. Бабанського, що вимагали відбору оптимальних шляхів удосконалення існуючої освітньої практики. На сьогодні в освіті проблема педагогічного проектування визначається як одна з головних (В. Гинецінський, Ю. Громико, В. Давидов, О. Новиков, Г. Путілов, В. Радіонов, В. Розін, В. Сагатовський, В. Серіков, П. Щедровицький, Д. Ельконін, В. Ясвін та ін.). Так, у 1968 році Г. Щедровицким введено поняття «проект» стосовно методології педагогічної діяльності. Проектування як компонент у структурі професійної діяльності вчителя було виділено Н. Кузьминою наприкінці шістдесятих років минулого століття. Автором першої праці, яка була початком розробки науково-методичних основ педагогічного проектування і побачила світ у 1989 році був В. Безпалько.

Починаючи з 90-х років минулого століття теорія і практика педагогічного проектування набувають широкого розвитку (Є. Заїр-Бек, Р. Ільїна, Є. Полат, І. Колесникова, Л. Гурьє, Ю. Громико, Н. Масюкова, А. Пуліна та ін.). Ці розробки стають популярними у зв'язку з необхідністю переходу від асоціативно-

рефлекторних теорій навчальної діяльності до діяльнісних, які відповідають проектно-технологічному типу організаційної культури: теорії проективної освіти (Г. Ільїн), контекстного навчання (А. Вербицький), компетентнісного підходу до навчання (А. Баранников, В. Ермоленко та ін.).

На початку нашого століття розвиток ідеї гуманізації, що покладена в основу нової філософії освіти потребує відходу шкіл від режиму функціонування до режиму інноваційного розвитку. У цих умовах проектування починає розглядатися як технологічний процес.

Отже, третій період становлення педагогічного проектування (від 1950 років до наших днів) характеризується розвитком теорії освіти, навчання й виховання, появою нових понять «прогнозування», «технологія», «моделювання» «проектування» та їх теоретичного обґрунтування. Відбувається повноцінне наукове пізнання проблеми проектування, поширюється та активно використовується в освітній галузі. На сучасному етапі розвитку суспільства проектна діяльність починає домінувати над іншими.

Проведений аналіз особливостей історичних періодів розвитку ідеї проектування показує тривалий, складний процес становлення його як педагогічного явища і доводить, що він завжди набуває нової якості в епохи соціальних змін. Цим пояснюється актуалізація проблеми педагогічного проектування у наш час, коли суспільство перебуває на шляху глобальних трансформацій.

***Список джерел***


1. Личностно-ориентированное обучение в школе. / Н.А. Алексеев. – Ростов-на-Дону: Фенікс, 2006. – 332 с.
2. Вентцель, К. Н. Борьба за свободную школу [Текст] / Свободное воспитание и образование под ред. И. Горбунова-Посадова. – Москва: Типография торг. дома А. П. Печковскій, А. П. Буланже и К°, 1906. – 300 с.
3. Кун, Т. Структура научных революций. [Текст] / Н. Кун. – М.: Прогресс, 1975. – 288 с.
4. Никитин, В.А. История и идеология [Текст] / В.А. Никитин // Вопросы методологии. – 1992. – № 3-4. – С. 28-33.
5. Никитин, В.А. К представлению об исторических циклах университетского образования [Текст] / В.А. Никитин // Вопросы методологии. – 1991. – № 2. – С. 67-68.
6. Никитин, В.А. Оппозиция «виртуального» и «идеального» как форма рефлексии современной истории [Текст] / В.А. Никитин // Вопросы методологии. – 1996. – № 2. – С. 74-78.
7. Никитин,В. А. Организационные типы современной культуры [Текст]: автореф....дис. д-ра культурологии: 24.00.01 / В.А. Никитин. – Тольятти; М., 1998. – 49 с.
8. Новиков, А. М. Методология учебной деятельности [Текст] / А.М. Новиков – М.: Издательство «Эгвес», 2005. – 176 с.
9. Попер, К.Р. Логика и рост научного знания [Текст] / К.Р. Попер. – М.: Прогресс, 1983.
10. Раппапорт, А.Г. Проектирование без прототипов [Текст] / А.Г. Раппапорт // Разработка и внедрение автоматизированых систем в проектировании (теория и методология): монографія – М.: Стройиздат, 1975. – С. 299-392.
11. Сидоренко, В.Ф. Генезис проектной культуры. [Текст] / В.Ф Сидоренко. // Вопросы философии. – № 10. – 1984. – С. 87-99.
12. Соколов, П. Історія педагогическихъ системъ [Текст] / П. Соколов. – С.-Петербургъ: Изданіе О. В. Богдановой, 1913. – 616 с.
13. Степаненков, Н. К. Педагогика: учебн. пособие для студентов пед. вузов. [Текст] / Н. К. Степаненков – Минск: Скакун, 1998. – 448 с.
14. Тондл, Л., Пейша. Методологические аспекты системного проектирования [Текст] / Л. Тондл, И. Пейша // Вопросы философии. – 1987. – № 2. – С. 87-97.
15. Флоренский, Н. Ф. Сочинения. / Н.Ф. Флоренский – М., 1982. – С. 429.
16. Шендрик, И. Г. Образовательное пространство субъекта и его проектирование [Текст] / И. Г. Шендрик. – М.: АПКиПРО, 2003. – 156 с.
17. Щедровицкий, П. Г. Пространство свободы [Текст] / П.Г Щедровицкий // Народное образование. – 1997. – № 1. – С. 46-51.


© Цимбалару А.Д., 2011