

*Н. В. Хисматулина, С. А. Пугачева, Т. В. Малкова (Санкт-Петербург, Россия)
Санкт-Петербургский университет МВД России*

Сущность педагогического проектирования учебно-методического обеспечения в образовательных организациях высшего образования

Статья посвящена рассмотрению сущности педагогического проектирования как способа разработки учебно-методического обеспечения (УМО) дисциплин в образовательных организациях высшего образования. Авторами подчеркивается необходимость соблюдения четко определенного алгоритма в педагогическом проектировании УМО: от диагностики реальности, разработки концепции идеального образа конечного продукта, выработки шагов по его достижению до критического осмысления полученных результатов.

Ключевые слова: учебно-методическое обеспечение, педагогическое моделирование, педагогическое проектирование, педагогическое конструирование

За педагогическим составом ведущих кафедр образовательных организаций высшего образования, как правило, закреплена разработка содержательной части структурных элементов УМОД. Более того, Письмо Минобрнауки России от 01.04.2013 № ИР-170/17 «Рекомендации субъектам Российской Федерации по подготовке к реализации федерального закона “Об образовании в Российской Федерации”» предписывает педагогическому составу как исполнителям на местах инициативную роль в разработке учебно-методической поддержки деятельности образовательной организации [1]. В Приказе Минобрнауки РФ от 23.07.2013 № 611 «Об утверждении Порядка формирования и функционирования инновационной инфраструктуры в системе образования» за преподавателями на законодательном уровне в целом закреплена возможность модернизации учебно-методического обеспечения (УМО) [2]. Подобная деятельность преподавательского состава по внесению позитивных изменений в УМО с целью его совершенствования определяется в обозначенном Приказе как деятельность инновационная, направленная на развитие системы образования. Совокупность всех нормативно прописанных положений создает в профессиональной практике преподавателя такие условия, когда перед ним ставится задача педагогического проектирования УМО. Рассмотрим данное явление подробнее.

Педагогическому проектированию, основоположником которого в отечественной педагогике принято считать А. С. Макаренко, посвящено большое количество научных работ. Несмотря на неоднозначность в выделении предмета педагогического проектирования, исследователи в целом сходятся в интерпретации данной категории и в определении условий для эффективной его реализации.

В педагогической сфере педагогическое проектирование, как правило, определяют как:

- неотъемлемую часть педагогического процесса, подготовку всех деталей предстоящей деятельности обучающихся и педагога (А. Х. Худайназарова, И. Ю. Исаев, А. А. Исаева);
- предположительный вариант предстоящей образовательной деятельности (Л. Д. Столяренко);
- начальный этап, необходимый в организации педагогического процесса, позволяющий планировать его результаты (О. С. Афиногенов);
- прикладное научное направление педагогики и организуемой практической деятельности, нацеленное на решение задач развития, преобразования, совершенствования, разрешения противоречий в современных образовательных системах (Е. С. Заир-Бек);
- комплексную задачу создания и реализации педагогического замысла, решение которой осуществляется с учетом контекста рассматриваемой проблемы (М. В. Самойлова).

Как следствие, педагогическое проектирование учебно-методического обеспечения является неотъемлемой частью практической деятельности преподавателя по разработке концепции учебных и методических ресурсов по преподаваемой дисциплине на основании анализа контекстных (внешних и внутренних) условий реализации образовательной программы с целью поэтапного планирования достижения желаемых результатов.

В педагогическом проектировании, как правило, выделяют четыре этапа [5, с. 250]:

- 1) предпроектный этап (исследование теории и практики вопроса);
- 2) педагогическое моделирование (теоретическое идеальное представление образа конечного педагогического продукта с целью оптимизации, детализации, рационализации качества существующего на актуальный момент образца);
- 3) педагогическое проектирование (детальная разработка задуманной модели до уровня ее реализации и возможного практического использования, когда идеальный проект приобретает овеществленные черты, глобальная стратегическая цель раскладывается на задачи: вопрос «Чего требуется достичь?» преобразуется в «Как этого достичь?»);
- 4) педагогическое конструирование (дальнейшая детализация и конкретизация проекта, действия по приближению возможности воплощения замысла в реальность).

Иногда исследователи добавляют пятый, заключительный этап в педагогическом проектировании – апробацию и оценку результатов.

В научной литературе встречаются иные классификации, но они фактически идентично отражают суть обозначенного процесса педагогического проектирования. Так, Н. А. Масюкова выделяет диагностику реальности, осмысление ценностей, создание образа результата, поэтапное планирование действий, реа-

лизацию, экспертизу результатов. И. А. Колесникова, в сущности, закладывает те же идеи в алгоритм действий на выделенных ею предпроектном этапе, этапе реализации, рефлексивном и послепроектном этапах [4]. Е. А. Крюкова, интерпретируя те же смыслы, предлагает начать с разработки замысла в условиях полного представления факторов, обеспечивающих достижение целей, определиться с выбором средств по реализации поставленной цели, выстроить динамическое структурирование процесса, провести диагностику результатов [4].

Представляется интересным, что ряд авторов (Д. Ю. Ануфриева, Ю. С. Галынская, Н. А. Коростелева и др.) отмечает, что для педагогических работников образовательных организаций высшего образования педагогическое проектирование как самостоятельный вид профессиональной деятельности изначально не является определяющим, по сравнению, например, с процессами обучения или воспитания, что нередко приводит к первоначальной дезориентации преподавателя на начальном этапе проектирования. В этой связи представляется обоснованной сделанная Е. М. Карповой отсылка к Д. К. Джонсу, который в размышлениях о предпроектном этапе утверждал: «Необходимо отметить, что работа на этой стадии включает в себя как логические, так и интуитивные действия и требует больше беготни, чем размышлений в кресле. Новички в области методологии проектирования обычно впадают в одну и ту же ошибку: на этой стадии они слишком много занимаются спекулятивными размышлениями и не осознают необходимости сбора фактов, прежде чем можно будет принимать важные решения и прежде чем им самим станет ясно, чего они хотят» [3, с. 31]. Е. С. Заир-Бек развивает идею осмысленного подхода к проектированию; в его логике важно системное понимание процесса: «...педагогическое проектирование не просто предвидение, основанное только на личном опыте и интуиции. Проектирование всегда сопряжено с изучением сущности педагогических закономерностей, психологических особенностей развития личности, исследованиями в педагогической области, формированием собственных педагогических умений, целенаправленным развитием способности к взаимодействию. Кроме того, проектирование зависит от понимания его логики, сущности каждого этапа» [3, с. 32].

Таким образом, в разработке содержательной части учебно-методического обеспечения исключительно важным является исследование внутренних и внешних условий образовательной деятельности, анализ существующих теорий и практик, понимание отличительных характеристик методологических оснований, знание образовательных технологий и т.п. Подобная тщательная проработка вопроса позволяет преподавателям нивелировать сопряженные с педагогическим проектированием сложности, сделать осмысленным выбор базовых педагогических подходов и разработать в их логике учебные и методические ресурсные материалы.

Литература

1. Письмо Минобрнауки России от 01.04.2013 № ИР-170/17 «Рекомендации субъектам Российской Федерации по подготовке к реализации федерального закона “Об образовании в Российской Федерации”», п. 6.
2. Приказ Минобрнауки РФ от 23.07.2013 № 611 «Об утверждении Порядка формирования и функционирования инновационной инфраструктуры в системе образования», п. 4.1–4.2.
3. Карпова Е. М. Проблемы и трудности проведения педагогического проектирования // Тенденции развития науки и образования. 2020. № 62-13. С. 31–33.
4. Колесникова И. А., Горчакова-Сибирская М. П. Педагогическое проектирование: учеб. пособие для высш. учеб. заведений / под ред. И. А. Колесниковой. М.: Издательский центр «Академия», 2005. 288 с.
5. Худайназарова А. Х. Этапы педагогического проектирования как часть образовательного процесса // Актуальные научные исследования в современном мире. 2020. № 5-7(61). С. 248–252.