

Каргапольцева Н.А.¹, Масликова Э.Ф.²¹ Оренбургский государственный университет

E-mail: karna1@yandex.ru

² Региональный центр развития образования Оренбургской области

E-mail: masl_1971@mail.ru

РЕАЛИЗАЦИЯ ЛИЧНОСТНО-РАЗВИВАЮЩЕГО ПОТЕНЦИАЛА ПРОЕКТИРОВАНИЯ В ОБРАЗОВАНИИ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

Становящаяся проектная парадигма современного образования в своем практическом осуществлении приоритетно опирается на содержательно-смысловой функционал феномена проектирования как междисциплинарной гуманитарной категории, отражающей характерные признаки, особенности и свойства личностного становления обучающихся, выступающей базовой основой позитивных трансформаций образовательного качества (качества образования) в предельно широком и глубинно-сущностном его понимании.

Наиболее значимые аспекты выделенной педагогической проблематики соотносятся с выявлением и конкретизацией способов, форм и методов инициативного восхождения личности растущего человека от существующей (проектно-задаваемой) образовательной возможности качества к реальной (проектно-личностной, субъектной) действительности существования качества образования.

Одним из направлений продуктивной реализации задачно-целевых констант обозначенного процесса может выступить обращение к содержательно-смысловому (результатирующему) потенциалу видového разнообразия проектов – проект-цель, проект-состояние, проект-образ, проект-модель, проект-план, проект-эффект, совокупно определяющему базовые векторы и педагогические доминанты проектирования в образовании как важнейшего фактора повышения качественного уровня образовательного развития личности обучающихся.

Ключевые слова: проектирование, проект, проектирование в образовании, качество образования, личностное развитие обучающихся.

В существующих реалиях «разобщающего» личность постмодернизма, утверждения идей «этического релятивизма» и «культуры обесценивания этического сознания» [32] как никогда значима самосозидательная, этически-проектная активность человека, выступающая важнейшей формой «позитивных проявлений» его «самости» [16, с. 17] и предполагающая «естественное», сознательное (анти-стихийное) «конституирование субъекта» в «целенаправленном проектировании» [30, с. 85].

Подобное проектирование, «расширяясь до образовательной идеологии в целом», становится для современной педагогики своеобразным способом «будущетворения» [27, с. 15], поскольку, по справедливому замечанию Я.С. Турбовского, образование – это, «о чем бы речь ни шла», всегда есть «работа», «практически и целенаправленно» осуществляемое формирование, причем «не вообще, не в благоприятном далеком или недалеком будущем, а в прямом смысле здесь и сейчас» [47, с. 365–366].

Наряду с социально-педагогическим и психолого-педагогическим, в видовой номенклатуре педагогического проектирования ис-

следователи выделяют *проектирование образовательное*, по преимуществу ориентированное на «проектирование качества образования, инновационные изменения образовательных систем и институтов» (И.А. Колесникова, М.П. Горчакова-Сибирская) [27, с. 36].

Учитывая, что категория качества образования в конечном итоге является главной и определяющей в оценке образовательно-педагогических проектов, следует говорить не только о взаимообусловленной содержательно-смысловой сопряженности выделенных видов проектной деятельности, но и о вершинном, обобщающе-итоговом положении образовательного проектирования (проектирования в образовании) в системном единстве педагогической проектности.

Поначалу зародившийся в технической области знания, термин «проектирование» (от лат. *projectus* – «вытягивание», «вытянутое положение», а также «выступающий вперед», «брошенный вперед») герменевтически интерпретируется как действие по *одному из значений* слова «проект», а именно: непременно подлежащий материальному (практическому) воплощению

разработанный *план* сооружения, постройки, изготовления или реконструкции чего-либо (план действий), *замысел* в виде *прообраза*, *прототипа* объекта (субъекта), своеобразный, *порождающий* (побуждающий) процесс проектирования *шаблон* [9] в его изначальном понимании модели и образца (от нем. Schablone – образец, модель).

Отсюда проистекает необходимость и возможность рассмотрения основополагающих *видов* проектов, взаимообусловленно реализуемых в образовательно-педагогической парадигме качества и тем самым определяющих характерные особенности управляющего причинения в широко понимаемой качественной плоскости личностного развития обучающихся.

Проект-цель: обосновывает идею, замысел, логику развивающегося (само)совершенствования личности обучающихся. Рассматривая исторические ретроспективы социального проектирования, которое, в отличие от проектирования «вещей», направлено на «создание новых форм общественной жизни», И.А. Колесникова отмечает, что в содержательном контексте «социальных проектов-утопий» Аристотеля, Р. Оуэна, Т. Мора, Т. Кампанеллы уже присутствуют идеальные *образы* «новой породы людей», и с этой точки зрения обозначенная социальная идеальность (идеал) выступает как род *проекта-цели*, воплощающий, в том числе, педагогически-проектное представление о совершенстве (человека, ученика, устройства жизни людей) в аспекте получения «требуемых» социумом «характеристик и свойств» [27, с. 7–8, с. 121].

В мотивационно-побудительном аспекте «проект-цель» соотносим с категорией «рефлекса-цели» – «основной формы жизненной энергии каждого из нас» [39], векторно сопряжен с феноменом «внутренней целесообразной деятельности» как «самоцели», что «имеет средства в самой себе, а не вовне», выступая тем самым олицетворением «истинной бесконечности» развития [10, с. 168], определяя, «как закон», способ и характер действий человека, которому «он должен подчинять свою волю» [34, с. 189], выступая «в самом общем плане» как особое «*состояние*, к которому направлена тенденция движения объекта» [43, с. 11].

Проект-цель «эталонно» (организационно, конкретно) ориентирован на «идеальную

модель личности» [12, с. 25], функционально, выходит на уровень «прагматической модели» как «средства организации практических действий» педагога и «способа» представления «результатов педагогической деятельности, в том числе *управляющей*» [40, с. 19], операционально пребывает на уровне «модели-цели», т. е. в содержательно-смысловой плоскости «идеалов, к которым стремится педагогическая практика» [15, с. 15] и, в эвристическом плане, непосредственно соотносится с «проектом-мечтой» – «исходной точкой любой модели, проекта или конструкции», особой, эмоционально-центрированной и смыслозначимой *формой* педагогической проектности, реализующей базовую человеческую способность к «предвосхищаемому проектированию будущего» [4].

Проект-состояние: отражает действительную готовность субъектов (проектантов) к целевому самоизменению и качественному развитию. В видовой представленности «идеальной образности» и прогностической модельности проектных результатов выделяется феномен «проекта-состояния» [1, с. 69], [24, с. 118–119], [35, с. 13], критериально связывающий обозначенную проектную содержательность с этапным («шаговым») аспектом развивающегося «перехода» образовательной системы «из одного состояния в другое» (Е.И. Исаев) [цит. по 35, с. 15]. В предельно широком понимании категория «состояния» выступает субъективной доминантой *социокультурного* проектирования как специфической технологии, связанной с деятельностным, конструктивно-творческим анализом проблем, выявлением причин их возникновения, выработкой целей и задач, характеризующих *желаемое состояние* объекта (или сферы проектной деятельности), разработкой путей и средств их достижения [33].

В педагогическом отношении важнейшим целевым ориентиром проектного достижения *качества* образования выступает социокультурная категория «*образ жизни*» («проект-образ») как активное, действенное *состояние* (души и духа) растущего человека, парадигмально определяемое содержательно-смысловыми векторами «образования через всю жизнь» или, что то же самое, *состояние образованности*, которое еще древнеримский мыслитель Плиний Млад-

ший соотносил с «постоянным желанием учиться» [17, с. 323]. В этом же отношении современные исследователи обосновывают категорию «способности к обучению» в качестве «ключевой» для человека информационного социума, которая «должна формироваться в различных формах учебной, игровой и профессиональной деятельности» [37].

Поэтому в педагогическом проектировании субъективно (субъектно) главное – сохранение ценностного состояния «проживания», точнее, «выращивания через проживание» индивидуальных и конвенциональных ценностей как «внутреннего потенциала саморазвития» субъектов проектировочной деятельности [21, с. 51], что непосредственно соотносится с достижением и утверждением «смыслообразующих» векторов «контекста личностной значимости» в системном единстве внешних и внутренних факторов и условий ситуативно определяющего «самоактуализирующий» смысл и значение «совместного образовательного труда» [16, с. 21–22].

Проект-образ: актуализирует формирующие механизмы образовательного причинения в гуманистическом контексте педагогической прогностики. В аспекте реализации выше обозначенного личностно-развивающего потенциала важнейшим процессуально-результатирующим, субъективно-субъектным вектором проектирования в образовании выступают личностно-развивающие ориентиры педагогического целеполагания *образа-проекта* – феноменологический факт (и формирующий фактор) постоянного, деятельностно-поведенческого утверждения, раскрытия и поддержки *образа/облика «образованности»* (культурности) растущего человека, обучающегося, воспитанника как главной *формирующей* цели образования в ее предельно *качественном* измерении и понимании.

Тем самым можно утверждать о социально значимых, образо-формирующих, «взглядовых» атрибуциях проектировочной (проектной) деятельности в предельно субъектном статусе образовательно-педагогической креативности [23], тем более что в процессе рождения и развития проектного замысла на теоретическом уровня важное значение имеет «наглядно-образное видение объекта» [29, с. 28].

В этой связи, обращенное к «изменению наличного положения дел», выступающее «движущим механизмом подлинно развивающего образования (Е.И. Исаев) [цит. по 35, с. 15], проектирование понимается как «преобразование уже существующих объектов в новую форму», поскольку проекты «изображают и представляют то, чего еще нет» [20, с. 17].

Тем самым проектирование и конструирование «образа человека» интерпретируется в педагогическом формате «указания путей и методов реализации индивидом своей человеческой сущности» и составляет *психологическую, действительную суть* (содержание) *проектного знания*, которое представляет собой «не столько описание реального человека, как он есть, сколько построение *образа возможного и желаемого человека* (курсив авторский)», «особого рода действие», реализуемое в психолого-педагогической практике [20, с. 19].

В глобализованном контексте обобщенной образовательной взглядовости Б.С. Гершунский справедливо отмечает, что, в конечном итоге проектных смыслов человеческого бытия, «всё», в конце концов, «начинается с идеи, с идеализированного видения» *того или иного явления*, с построения «мысленного образа» его «желаемого развития», «трансформации и динамики во времени и в пространстве» [13, с. 294].

Не случайно в гуманистическом ракурсе педагогического сопровождения обосновывается гуманистический ракурс «особого видения» тьютором воспитанника, причем, не только в сугубо диагностическом, но и в собственно педагогическом, образе («самостно»)–сохраняющем отношении, не допускающем «отклонения от маршрута»: «Тьютор должен *как-то по особому зреть* тьюторанта, распознавать следы, изменения, эффекты и результаты особого рода, чтобы видеть, где проявляется его «самость», его индивидуальность, а где не проявится, и где ее могут подавлять...» [46, с. 13], поэтому «видеть» ученика сегодня школа может и должна только как самореализующуюся личность (В.М. Розин) [42, с. 80].

В этой же связи педагог-гуманист А.С. Макаренко призывал в каждом ребенке, каким-бы он «трудным» ни был, стараться «видеть человека», «проектировать лучшее»: «Когда вы видите перед собой воспитанника – мальчика

или девочку, вы должны уметь проектировать больше, чем *кажется для глаза*. И это всегда правильно. Как хороший охотник, давая выстрел по движущейся цели, берет далеко вперед, так и педагог в своем воспитательном деле должен брать далеко вперед, много требовать от человека и страшно уважать его, хотя по *внешним признакам*, может быть, этот человек и не заслуживает уважения» [31, с. 397–398].

Проект-модель: обосновывает педагогическую конкретику (логику) позитивного преобразования представляемой субъектной (объектной) реальности. Как полагают исследователи, практическая ценность педагогической модели во многом определяется не только «ее адекватностью изучаемым сторонам объекта», но и «этапным» учетом основных *принципов* моделирования – «наглядность, определенность, объективность» [36, с. 206], что непосредственно сказывается на эффективности реализуемых (модельных) функций, где, наряду с «воссозданием и умножением знаний об оригинале» и «конструированием его новых свойств», выделяется значимая по отношению к «оригиналу» – педагогическому объекту/ субъекту – функция «управления и развития» (М. Вартофский) [7, с. 102].

Отметим также и педагогически значимый факт, согласно которому модель – это не только более или менее приближенная к действительности ее отражательная «копия», но и проектная данность, призванная «рассматриваться как некий новый фрагмент действительности», как своеобразная «первичная» предметность, которая «необходимо создается в процессе познания и принимает самые различные формы», реализуя тем самым «созидательную», собственно педагогическую и образотворческую функцию моделирования как «процесса трансформации и порождения новой действительности» (Н.Н. Нечаев) [38, с. 15].

Проект-план: осуществляет деятельность конкретику достижения проектных целей прогрессивного развития (самоизменения) в прогностическом единстве векторных измерений.

Проект изначально ориентирован в будущее (проект-замысел, *проект-план*) [28], что подтверждается не только традиционной интерпретацией слова «проект» в русском языке – «раз-

работанный план, замысел чего-либо» [48, с. 21], но и «директивными» векторами процесса *планирования*, понимаемого как «проекция в будущее человеческой деятельности для достижения предустановленной цели при определенных средствах» (И.В. Бестужев-Лада) [6, с. 56].

План может быть рассмотрен как частный вид проекта: различие, по В.М. Розину, состоит в том, что проект «задает целостный объект», описывая его строение и функционирование, а план, в свою очередь, задает «*состояния* планируемого объекта *во времени*» [цит. по 45, с. 17], что соотносимо с присущим «всякой» человеческой деятельности «этапом замысла», связанным с проектированием последующих действий [29, с. 27].

Прогностически центрированная базовая этимология проекта-плана – «бросок вперед» – предполагает в своей реализационной возможности совокупность векторно-ориентированных, «навигационных» по своей социокультурной и педагогической сути понятий и категорий: «*тенденция*», «*путь*», «*траектория*», «*маршрут*», «*сопровождение*» («*тьюторство*»), которые в содержательно-смысловой плоскости современной образовательной парадигмы выступают своеобразными *проектными* формами ее практического, непрерывного, *качественного* осуществления.

Тенденция. Выступая своеобразным видом направленной *энергии*, любая тенденция, как и все в этом мире, в своей возможности не возникает из ничего, на «пустом» месте, но причинно полагается объективной и субъективной (субъектной) детерминантами.

С одной стороны, то или иное состояние получает *тенденционный* статус возможности исходя из данных анализа, на основе наблюдаемых объективных, устойчивых соотношений, свойств и признаков, присущих событийной сфере развития.

С другой, «устремленной», «стремящейся» стороны тенденция неотъемлемо полагает наличие потребностной, желательной, «страстной», собственно *субъективной* компоненты, обуславливающей саму возможность ее практической реализации, проектного осуществления векторного замысла и идеи.

С этой точки зрения образовательные тенденции отражают как объективную необходи-

мость модернизации существующей системы образования, ее обновления и качественного совершенствования, так и стремление к максимальному удовлетворению соответствующих интересов, потребностей и желаний широко понимаемых образовательных субъектов – учителей, педагогов, воспитателей, преподавателей, а также собственно потребителей образовательных услуг – обучающихся и их родителей.

В этой связи подчеркнем, что в рамках «новой образовательной стратегии» социализации личности одним из значимых показателей качества (качественного) образования выступает развитие проектной по своей сути способности растущего человека к адекватному, «самостоятельному и добровольному» выбору из «множества разнонаправленных», образовательно раскрываемых «социокультурных путей развития» и «хронотопов движения» индивидуальной, «своей», «наиболее близкой» *тенденции* развития, в рамках которой (которых) он «хочет и сможет конструктивно осуществлять профессиональную деятельность», ответственно исповедуя нравственный образ жизни (В.Л. Бенин) [5, с. 89].

Путь жизненный (образовательный). Важнейшей результирующей *качества* образования, понимаемого в гуманитарных контекстах жизненной проектности («образование как проект», «образование как жизнь») выступает образотворческая феноменальность «*жизненного пути*», содействующая утверждению человека в его подлинно культурном (субъектном) статусе принципиально «незавершеного Путничества» как «устремленного способа быть», «жить в состоянии поиска и обретения себя», т. е. «жить (Быть) в Пути» (Г.С. Батищев) [3], «мужественно и реально» пребывать на «пути к себе», к овладению собой, своими чувствами в содержательно-смысловой плоскости обретения «живого», «действительного и реального» знания, которое есть «жизнь, истина и путь» (В.П. Зинченко) [18, с. 38, с. 41].

Как отмечает Л.В. Байбородова [2, с. 14], в современных условиях модернизации образования предпочтение отдается индивидуально-ориентированному обучению и воспитанию, направленному на формирование субъектной позиции, активное и сознательное приобщение детей к *проектированию своего жизненного*

пути, развитию способности создавать собственную жизненную траекторию, свой мир, быть действительным и действенным субъектом жизни.

Траектория образовательная (индивидуальная). Проектная суть индивидуальной образовательной *траектории* интерпретируется в содержательно-смысловых акцентуациях современного образования, под которым понимается проектный по своей сути процесс «создания особой образовательной среды с *возможными различными траекториями* людей в этой среде» (В.А. Ясвин) [50, с. 14], где возможность выстраивания индивидуальных образовательных траекторий определяется необходимостью *гуманизации* расширяющейся сферы сотрудничества и сотворчества образовательных субъектов [8], всемерного способствования «удовлетворению потребности в самореализации в современном мире через глобальное информационное пространство» путем построения «индивидуальной познавательной траектории» [44, с. 33, с. 35–36].

Маршрут образовательный (индивидуальный) и образовательная программа. Индивидуальный образовательный маршрут понимается как направленно проектируемая дифференцированная (структурированная) образовательная программа действий, обеспечивающая обучающемуся позицию субъекта ее выбора, разработки и реализации в личностно-развивающем пространстве педагогической *поддержки* (И.Ю. Исаева) [22, с. 8–9].

В гуманитарной плоскости открытого образования главной целью обозначена задача научения растущего человека как «заказчика на свое образование» максимально использовать различные ресурсы для построения (проектирования) «своей образовательной программы», «содержания своего образования», с учетом возможных рисков и индивидуальной ответственности (М.П. Эндзинь) [49, с. 12].

Следует особо отметить, что индивидуальная образовательная траектория как «траектория индивидуального образовательного движения» обучающегося, формируемая «фиксациями содержания его проб и опыта, образовательных достижений», предоставляет возможность «педагогического прогнозирования и реализации *тьюторского проекта*» [25, с. 229] – важней-

шего фактора практического осуществления принципа индивидуализации, непосредственно сопряженного с *качественными* параметрами образовательного развития личности.

Тьюторства проектные (сопроводительные, «навигационные») атрибуты. Именно наставник (тьютор) осуществляет педагогическую поддержку ученика в ходе продуктивного анализа его образовательной траектории [8].

Тьюторское сопровождение «осознанного заказа» обучающихся на «собственный процесс образования» выступает основным (базовым) «индивидуализирующим» ресурсом «в достижении *нового качества* образования», актуализации сферы «реального самообразования», расширения возможностей «образовательно-самодвижения» (Т.М. Ковалева) [26, с. 3]. Вследствие чего в известной степени результирующим «идеалом» тьюторского отношения является «человек, который искусственно строит самого себя – «self-made-man» [19, с. 17], «новый человек», способный к «духовной навигации», включая «самоопределение, осознание своей обусловленности и ценностей, преодоление себя» и, что самое главное, к «выстраиванию собственного скрипта (от англ. script сценарий), сопровождению его, разрешению экзистенциальных проблем» [42].

Проект-эффект: субъективированные (функциональные) объекты проектирования; функциональное (потребительское) качество образовательных услуг. Эффект (от лат. effectus – исполнение, действие, лат. efficio – исполняю, действую), многозначный термин, означающий «результат, следствие каких-либо причин, действий, влияние», а также, в уточнении В. Даля – «нравственное действие, впечатленье, влияние; сильное, разительное действие на чувства» [14, с. 666], что, в аспекте действенного опосредования «этически центрированного материала» проектирования (Г.П. Щедровицкий) связывается с гуманитарной трансформацией внутреннего мира личности образовательных

субъектов (участников проекта), отражаемо явленной пре-образованной совокупностью «функциональных качеств/свойств», свидетельствующих о структурных изменениях «индивидуальной матрицы» субъективного бытия [41, с. 61–62], в нашем рассмотрении – несомненно *позитивных*.

Поэтому в предельно широком смысле этого слова проектирование есть «универсальный, самостоятельный в интеллектуальном и социокультурном отношениях тип (вид) деятельности» и «социальный институт», направленный на создание реальных объектов (и *эффектов*) с *заданными функциональными, технико-экономическими, экологическими и потребительскими качествами*, философски осмысляемыми в парадигмальной плоскости культурных символов «подлинности» и «самоценности» человеческого существования, образа жизни общества и личности (О.И. Генисаретский) [11].

Тем самым проектирование в образовании выступает комплексным фактором его качественного совершенствования в личностно-развивающей плоскости инновационно-индивидуализирующего потенциала и в гуманитарных векторах утверждающейся проектной образовательной парадигмы. Педагогическая проблематика реализации личностно-развивающего (проектного, человеческого, качественного) потенциала образования заключается в нахождении способов, форм и методов образовательного восхождения личности обучающегося от существующей (задаваемой) образовательной *возможности качества* к реальной (личностной) действительности *качественного существования*, чему во многом способствует комплексный характер проектной трансформации образовательного процесса, педагогически реализуемый в совокупном функционале воздействия результирующей видовости проектов: проект-цель, проект-состояние, проект-образ, проект-модель, проект-план, проект-эффект.

12.11.2016

Список литературы:

1. Алексеев, Н.А. Личностно-ориентированное обучение; вопросы теории и практики: Монография / Н.А. Алексеев. – Тюмень : Изд-во Тюменского государственного университета, 1996. – 216 с.
2. Байбородова, Л.В. Технологии педагогической деятельности. 3 часть: Проектирование и программирование: учебное пособие / Л.В. Байбородова, Г.В. Куприянова, Е.Н. Степанов, А.В. Золотарева, А.А. Кораблева ; под ред. Л.В. Байбородовой. – Ярославль : Изд-во ЯГПУ, 2012. – 303 с.

3. Батищев, Г.С. Найти и обрести себя. Особенности культуры глубинного общения / Г.С. Батищев // Вопросы философии. – 1995. – №3. – С. 103–129.
4. Безрукова, В.С. Педагогика. Проективная педагогика: Учеб. пособие для инженер.-пед. ин-тов и индустр.-пед. техникумов / В.С. Безрукова. – Екатеринбург : Деловая книга, 1996. – 344 с.
5. Бенин, В.Л. Культурологический подход как сущность методологии гуманистической педагогики / В.Л. Бенин // Человек в мире культуры. – 2015. – №3. – С. 85–94.
6. Бестужев-Лада, И.В. Поисковое социальное прогнозирование. Перспективные проблемы общества. Опыт систематизации / И.В. Бестужев-Лада. – М. : Наука, 1984. – 271 с.
7. Варгофский, М. Модели. Репрезентация и научное понимание / М. Варгофский ; пер. с англ. – М. : Прогресс, 1988. – 507 с.
8. Вдовина, С.А. Сущность и направления реализации индивидуальной образовательной траектории [Электронный ресурс] / С.А. Вдовина, И.М. Кунгурова // Интернет-журнал «Науковедение». – Ноябрь – декабрь, 2013. – Вып. 6. – Режим доступа: <http://naukovedenie.ru/PDF/40PVN613.pdf>
9. Википедия [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://ru.wikipedia.org/wiki>
10. Гегель. Философская пропедевтика / Г.В.Ф. Гегель ; сост., общая ред. А.В. Гулыги // Работы разных лет. – Т. 2. – М. : Мысль, 1973. – С. 7–212.
11. Генисаретский, О.И. Деятельность проектирования и проективная культура (Предисловие к неизданной книге о проектной культуре 1994 г.) [Электронный ресурс] / О.И. Генисаретский. – Режим доступа: http://www.ckp.ru/biblio/g/gen/gen_project_culture.htm
12. Гершунский, Б.С. Педагогическая прогностика / Б.С. Гершунский. – Киев : Выща школа, 1986. – 173 с.
13. Гершунский, Б.С. Философия образования для XXI века. (В поисках практико-ориентированных образовательных концепций) / Б.С. Гершунский. – М. : Изд-во «Совершенство», 1998. – 608 с.
14. Даль, В. Толковый словарь живого великорусского языка / В. Даль. – Т. IV. – М. : Рус. яз., 1982. – 683 с.
15. Дахин, А.Н. Моделирование в педагогике / А.Н. Дахин // Идеи и идеалы. – 2010. – №1(3). – Т. 2. – С. 11–20.
16. Дубовицкая, Т. д. Развитие самоактуализирующейся личности учителя: контекстный подход ; автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.07 / Дубовицкая Татьяна Дмитриевна. – М., 2004. – 46 с.
17. Душенко, К.В. Мысли и изречения древних с указанием источника : Древние греки. Древние римляне. Библия, Учителя Церкви. Мудрецы Талмуда / К.В. Душенко. – Изд. 3-е, испр. – М. : Эксмо, 2010. – 800 с.
18. Зинченко В.П. (при участии Горбова С.Ф., Гордеевой Н.Д.) Психологические основы педагогики (Психолого-педагогические основы построения системы развивающего обучения Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова) : Учеб. пособие. – М. : Гардарика, 2002. – 431 с.
19. Имакаев, В.Р. Тьюторское отношение / В.Р. Имакаев // Тьюторское сопровождение индивидуальных образовательных программ на разных ступенях обучения: материалы междунар. научно-практ. конф. Под общ. ред. Л.А. Косолаповой; ред. кол.: Т.Я. Шихова, Н.В. Юняева, Т.П. Гаврилова. – Пермь : ПГГПУ, 2012. – С. 13–17.
20. Исаев, Е.И. Основы проектирования психологического образования педагога ; автореф. дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.07 / Исаев Евгений Иванович. – Тула, 1998. – 42 с.
21. Исаев, Е.И. Проектирование психологического образования педагога [Электронный ресурс] / Е.И. Исаев // Вопросы психологии. – 1997. – №6. – С. 48–57. – Режим доступа: http://www.bsu.ru/content/page/1415/hec/aismontas/ch12_3.html
22. Исаева, И.Ю. Технология проектирования индивидуальных образовательных маршрутов: учебное пособие / И.Ю. Исаева. – Магнитогорск : Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2015. – 116 с.
23. Каргапольцев, С.М. Образовательные проекции педагогического взгляда / С.М. Каргапольцев // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2015. – №8. – С. 182–188.
24. Кирикова, З.З. Педагогическое проектирование в контексте социального проектирования / З.З. Кирикова, О.В. Тарасюк // Образование и наука. – 2003. – №3. – С. 116–130.
25. Ковалёва, Т.М. Профессия «тьютор» / Т.М. Ковалёва, Е.И. Кобыща, С.Ю. Попова (Смолик), А.А. Теров, М.Ю. Чередилина. – М. ; Тверь : СФК-офис, 2012. – 246 с.
26. Ковалева, Т.М. Основные тенденции развития тьюторства в России / Т.М. Ковалева // Тьюторское сопровождение индивидуальных образовательных программ на разных ступенях обучения: материалы междунар. научно-практ. конф. ; под общ. ред. Л.А. Косолаповой; ред. кол.: Т.Я. Шихова, Н.В. Юняева, Т.П. Гаврилова. – Пермь : ПГГПУ, 2012. – С. 3–7.
27. Колесникова, И.А. Педагогическое проектирование: Учеб. пособие для высш. учеб. заведений / И.А. Колесникова, М.П. Горчакова-Сибирская ; под ред. И.А. Колесниковой. – М. : Издательский центр «Академия», 2005. – 288 с.
28. Кузьминов, Р.И. Проблема проектирования в педагогической теории и практике [Электронный ресурс] / Р.И. Кузьминов. – Режим доступа: www.superinf.ru (дата обращения: 01.12.2016).
29. Лебедева, Г.А. Педагогическое проектирование: Учебно-методическое пособие для учителей, студентов педагогических вузов / Г.А. Лебедева. – Соликамск: СГПИ, 2004. – 280 с.
30. Лекторский, В.А. Эпистемология классическая и неклассическая / В.А. Лекторский. – М. : Эдиториал УРСС, 2001. – 256 с.
31. Макаренко, А.С. «Проектировать лучшее в человеке...» / А.С. Макаренко. – Мн. : Университетское, 1989. – 416 с.
32. Максименко, Л.А. Альтруизм и эгоизм в реалиях современной культуры [Электронный ресурс] / Л.А. Максименко, Т.Г. Лобова. – Режим доступа: <http://www.science-education.ru/pdf/2015/2-3/83.pdf>
33. Марков, А.П. Основы социокультурного проектирования [Электронный ресурс] / А.П. Марков, Г. М. Бирженюк – Режим доступа: <http://works.tarefer.ru/74/100565/index.html>.
34. Маркс, К. Сочинения / К. Маркс, Ф. Энгельс. – Изд. 2-е изд. – Т. 23. – М. : Государственное издательство политической литературы, 1960. – 907 с.
35. Матяш, Н.В. Инновационные педагогические технологии. Проектное обучение : учеб. пособие для студ. учреждений высш. образования / Н.В. Матяш. – 3-е изд., стер. – М. : Издательский центр «Академия», 2014. – 160 с.
36. Михеев, В.И. Моделирование и методы измерений в педагогике: Науч. -метод. пособие для педагогов-исследователей / В.И. Михеев. – М. : Высш. школа, 1987. – 200 с.
37. Молочкова, И.В. Методологические аспекты проектирования образовательного процесса в современном вузе / И.В. Молочкова // Вестник ЮУрГУ. – 2011. – №29. – С. 42–46.
38. Нечаев, Н.Н. Моделирование как творчество: методологические и психологические основы формирования профессиональной проектной деятельности / Н.Н. Нечаев // Вестник Московского государственного лингвистического университета scholar. – 2009. – №563. – С. 9–34.
39. Павлов, И.П. Рефлекс цели // Павлов, И.П. Двадцатилетний опыт объективного изучения высшей нервной деятельности (поведения) животных / И.П. Павлов. – М. : Медгиз, 1951. – С. 199–201.

40. Панов, А.И. Системно-деятельностный подход в образовании. Методические рекомендации / А.И. Панов. – Томск, 2002. – 36 с.
41. Путеводитель по методологии Организации, Руководства и Управления. Хрестоматия по работам Г. П. Щедровицкого [Электронный ресурс]. – М. : Дело, 2003. – 94 с. – Режим доступа: http://www.pseudology.org/Reklama/Putevoditel_po_Schedrovits_komu2.pdf.
42. Розин, В.М. Образование и человек в обновляющемся мире [Электронный ресурс] / В.М. Розин. – Режим доступа: <http://www.culturalnet.ru/main/person/517>.
43. Сагатовский, В.Н. Основы системного подхода и их приложение к разработке территориальных автоматизированных систем управления / В.Н. Сагатовский, Ф.И. Перегудов, Ф.П. Тарасенко [и др.] ; под ред. Ф.И. Перегудова. – Томск : Изд-во ТГУ, 1976. – 244 с.
44. Синагатуллин, И.М. Переход к информационной парадигме как серьезный вызов сфере образования в XXI веке / И.М. Синагатуллин // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. – 2014. – №11. – С. 32–39.
45. Стенина, Т.Л. Становление проектной культуры студентов / Т.Л. Стенина. – Ульяновск : УлГТУ, 2011. – 243 с.
46. Степанов, С.А. Тьюторство как навигация личностного роста / С.А. Степанов // Тьюторское сопровождение индивидуальных образовательных программ на разных ступенях обучения: материалы междунар. научно-практ. конф. ; под общ. ред. Л.А. Косолаповой; ред. кол.: Т.Я. Шихова, Н.В. Юнчева, Т.П. Гаврилова. – Пермь : ПГГПУ, 2012. – С. 11–13.
47. Турбовской, Я.С. Творческая личность: от метафоры к термину, или Каким быть профессиональному образованию? Ч. 1 / Я.С. Турбовской // Профессиональное образование в современном мире. – 2016. – Т. 6. – №2. – С. 365–373.
48. Управление проектом. Основы проектного управления : учебник / Под ред. проф. М.Л. Разу. – 3-е изд., перераб. и доп. – М. : КНО-РУС, 2010. – 760 с.
49. Эндзинь, М.П. Тьюторство в образовании: миф, реальность или необходимость? / М.П. Эндзинь // Ментор. – 2013. – №3. – С. 10–13.
50. Ясвин, В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию / В.А. Ясвин. – 2-е издание, исправленное и дополненное. – М. : Смысл, 2001. – 365 с.

Сведения об авторах:

Карганольцева Наталья Александровна, профессор кафедры общей и профессиональной педагогики Оренбургского государственного университета, директор Ассоциации «Оренбургский (университетский) учебный округ», доктор педагогических наук, профессор
460018, г. Оренбург, пр-т Победы 13, e-mail: karna1@yandex.ru

Масликова Эльвира Фаритовна, директор Регионального центра развития образования Оренбургской области, соискатель Оренбургского государственного университета
460000, г. Оренбург, ул. Краснознаменная, 5, e-mail: masl_1971@mail.ru