

DOI: 10.17805/trudy.2018.4.2

ИСТОЧНИКИ, МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ И ПОНЯТИЙНЫЙ АППАРАТ ПРОЕКТНОГО УПРАВЛЕНИЯ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ МЕНЕДЖМЕНТЕ

В. З. Юсупов

Московский гуманитарный университет

Аннотация: Важной составной частью современного педагогического менеджмента должно стать проектное управление, способное обеспечить динамику изменений в управлении образовательным учреждением, его педагогическим коллективом и организацией деятельности обучающихся. Для решения этой задачи важно знать и использовать общие и специфические для сферы образования источники этого феномена; определить и обосновать его методологические основания; сформировать понятийный аппарат.

Ключевые слова: педагогический менеджмент; проектное управление; проектная деятельность; матрица управления проектами

SOURCES, METHODOLOGICAL FOUNDATIONS AND CONCEPTUAL FRAMEWORK OF PROJECT MANAGEMENT IN PEDAGOGICAL MANAGEMENT

V. Z. Yusupov

Moscow University for the Humanities

Abstract: An important part of modern pedagogical management should be project management, which is able to provide the dynamics of changes in the management of educational institutions, its teaching staff, and the organisation of the students' activities. To solve this issue, it is important to know and utilise common and specific sources of this phenomenon for the sphere of education; to define and justify its methodological bases; to form a conceptual framework.

Keywords: pedagogical management; project management; project work; matrix of project management

Введение

В современной педагогической науке область исследований проблем управления имеет различные названия: управления образовательными системами, менеджмент в образовании, педагогический менеджмент, педагогическое управление.

Первые научные работы, посвященные педагогическому менеджменту, появились в 90-е годы прошлого века (К. Я. Вазина, Ю. А. Конаржевский, В. П. Симонов, П. И. Третьяков, Т. И. Шамова и др.). В последние годы результаты исследования проблем педагогического менеджмента получили отражение в трудах Л. В. Львова, В. А. Ситарова, Ф. В. Шарипова, С. Д. Якушевой и др.

В современных учебниках и учебных пособиях по педагогике решение управленческих проблем составляет содержание главы, которая чаще всего называется «Управление образовательными системами». Например, такое название имеет глава в учебном пособии под редакцией П. И. Пидкасистого, в которой педагогическое управление рассматривается как один из аспектов управления образовательной системой, результатом которого должно стать приведение педагогической системы к такому состоянию функционирования, при котором достигаются цели образования, соответствующие требованиям образовательных стандартов и программ с учетом индивидуальных особенностей и потребностей личности (Педагогика, 2014: 418–425).

В научных работах, посвященных проблемам педагогического менеджмента, обосновывается взгляд на его специфический объект и предмет. Так, В. А. Ситаров считает, что «педагогический менеджмент как наука управления образовательными системами и процессами — отрасль педагогики, предметом которой являются вопросы организации управления в сфере образования и в образовательных учреждениях. Структура педагогического менеджмента включает следующие уровни: 1) управление деятельностью педагогического коллектива; 2) управление деятельностью педагога; 3) управление деятельностью учащегося» (Ситаров, 2014: 19–20). К. Я. Вазина, Ю. Н. Петров, В. Д. Белиловский выделяют в педагогическом менеджменте два уровня управленческой деятельности: руководителя образовательного учреждения и педагога. Деятельность руководителя направлена на создание условий для эффективного функционирования и развития всей образовательной системы учреждения; задачей педагога-менеджера является организация учебно-воспитательной работы с целью развития познавательной деятельности и становления личности обучаемого (Педагогический менеджмент, 1991: 79).

В 1990-е годы коллективом ученых под руководством В. С. Лазарева и М. М. Поташника управление образовательным учреждением стало рассматриваться в двух аспектах: управление функционированием и управление развитием, под которым понималось «часть осуществляемой управленческой деятельности, в которой посредством планирования, организации, руководства и контроля процессов разработки и освоения новшеств обеспечивается целенаправленность и организованность деятельности коллектива школы по наращиванию ее образовательного потенциала, повы-

шению уровня его использования и, как следствие, получение качественно новых результатов» (Управление развитием школы, 1995: 179).

В современной литературе развитие образовательных организаций рассматриваются с позиций стратегического менеджмента в контексте решения проблем управления изменениями в этих организациях (В. Н. Виноградов, О. Г. Прикот, С. Ю. Трапицын и др.), изменения элементов, связей, отношений (О. Е. Лебедев). В работах А. М. Новикова и Д. А. Новикова используется разработанное в теории управления проектами и проектном менеджменте представление о двух типах управления. Это — «проектное управление (управление развитием образовательной системы в динамике — изменениями в системе, инновационной деятельностью и т. д.) и — процессное управление (управление функционированием образовательной системы «в статике» — регулярной, повторяющейся деятельностью при неизменных внешних условиях)» (Новиков А., Новиков Д., 2007: 87-89; Новиков Д., 2009: 50–51). При этом под образовательной системой понимается «совокупность образовательных учреждений, реализующих преемственные образовательные программы различного уровня и направленности (Новиков, 2009: 63).

В современном педагогическом менеджменте, как свидетельствует анализ научных и учебно-методических работ последних лет (Л. В. Львов, Т. Н. Патрахина, С. Д. Яковлева, Ф. В. Шарипов и др.), проблемы управления развитием (изменениями) и соответственно проектного менеджмента не рассматриваются, хотя в управленческой практике проекты все шире применяются для решения этих проблем.

В этой связи для педагогического менеджмента как отрасли педагогического знания актуально выявление источников, методологических оснований и понятийного аппарата проектного управления.

Источники и развитие идей проектного управления в сфере образования

Проектное управление принадлежит к числу «молодых» и наиболее востребованных областей научного знания и практики, развитие которой за последние 50-60 лет прошло путь от его понимания как технологической схемы организации работ по выполнению отдельных проектов до представления о проектном управлении как методологии системных изменений, которые осуществляются в организациях, фирмах, корпорациях, территориальных образованиях, в масштабах всей страны и межгосударственных объединениях. В педагогической науке и образовательной практике формирование идей, концепций, теоретических основ проектного управления началось на рубеже XX и XXI вв. с использования культурно-и-

исторических, социально-педагогических, методологических и конвенциональных источников.

Термин «проектное управление» в современной науке и практике обозначает процесс управления деятельностью, нацеленной на разработку и реализацию проектов. В литературе чаще всего он используется как синоним термина «управление проектами».

Проект в общепотребимом значении — замысел, план устройства чего-нибудь, предварительный текст, а его разработка обозначается словом «*проектирование*», происходящего латинского *projectus* — «брошенный вперед». Способность представлять будущий продукт своей деятельности и способы его «производства», будь то палка-копалка или новое жилище, возникла и совершенствовалась вместе с развитием человека. Она отражала его коренное отличие как социального существа от других биологических организмов, основываясь на таком свойстве человека как сознание.

Возникновение первых масштабных замыслов и «великих строек» государств древнего мира потребовало, говоря современным языком, управления проектами создания многочисленных объектов материальной и духовной культуры человечества. В XVII–XVIII вв. началось, а в XIX в. завершилось формирование проектирования как самостоятельного вида деятельности. Он сложился первоначально в архитектуре, а потом и в других сферах производства однородных по своей природе материальных объектов и получил в науке название *традиционного (классического, прототипического) проектирования* (В. Гаспарский, Дж. Ваг Гиг, Я. Дитрих, П. Хилл).

В 50-е и особенно в 60-е годы XX века формируется новый тип проектирования, для обозначения которого стали использоваться такие термины, как *системное, нетрадиционное, непрототипическое проектирование*, представляющее собой междисциплинарную методологию решения задач проектирования сложных систем, принимая во внимание взаимодействие и взаимосвязь их компонентов как между собой, так и с внешней средой, учитывая при этом интеграционные связи проектируемой системы с другими объектами окружающей действительности. Своим «рождением» системное проектирование (будем использовать этот термин) обязано дизайну, поскольку его основой стала интеграция промышленного производства и искусства (во многих странах мира термин «дизайн» до настоящего времени используется для обозначения проектирования сложных систем).

Системное проектирование нуждалось в новой методологии, поскольку, как справедливо заметил В. М. Розин, все большее число ученых и проектировщиков-практиков стали приходить к пониманию того факта, что решение многих проблем проектной деятельности в частных видах проектирования, «упирается» в недостаточную разработанность методологии

его нового типа, основанной на представлении о том, что вся современная культура своей сути проектна, поскольку составляющая ее основу творческая деятельность человека невозможна без идеала, образа, предварительного замысла, способности проецировать (переносить) этот замысел в реальную практику (Розин, 1984: 100).

Активное изучение феномена проектной культуры началось в 80-е годы прошлого века, когда философы, культурологи, социологи сделали вывод, что проектная деятельность человека не только продукт, но и механизм развития культуры, поскольку составляющая ее основу творческая деятельность невозможна без замысла и плана реализации. С точки зрения К. М. Кантора, культура представляет собой своеобразный «протопроект» всякого проектирования в данной культуре или «проект», обладающий социально-онтологическим статусом. Философ писал, что проектирование представляет собой «своеобразный социокультурный механизм управления жизнью общества, вобравший в себя проектные структуры самых различных видов материальной и духовной деятельности» (Кантор, 1981: 86). В. М. Розин был убежден, что «проектировать можно все: город, предметную среду, науку, управление, поведение людей, системы деятельности и даже само проектирование» (Розин, 1984: 100).

Предметом исследования представителей самых различных областей научного знания стала проектная культура. Институционально она проявляется в «проектной деятельности», хотя и не сводится к ней, отмечал, анализируя историко-генетический аспект проектной культуры, В. Ф. Сидоренко. С его точки зрения, эта культура представляет собой определяющую стилевую черту мышления человека, один из важнейших типологических признаков культуры общества, едва ли не во всех ее аспектах связанных с творческой деятельностью человека. «Проектностью, — писал исследователь, — пронизаны наука, искусство, психология человека. В его отношении к миру, к социальной и предметной среде, в формах потребления и творчества присутствует проектное переживание мира» (Сидоренко, 1984: 87). Особенности формирования проектной культуры педагога отражены в диссертационных исследованиях О. В. Веселовой, Т. Л. Стениной, Л. А. Филимонюк и др.

Все сказанное дает основание для выделения *историко-культурных источников управления проектной деятельностью как способностью человека, самостоятельным видом профессиональной деятельности и, наконец, феноменом культуры.*

В педагогике употребление терминов «проект» и «проектирование» начинается с XVIII в., когда он стал использоваться в названиях работ и документов, отражающих поиск новых способов решения социальных проблем педагогическими средствами. Так, Ж. Ж. Руссо написал «Проект воспи-

тания де Сант-Мари» и технократический проект «Венера»; М. В. Ломоносов составил документ под названием «Проект регламента московских гимназий», подготовил проекты Устава и ряда других документов Московского университета; Ж. А. Кондорсе и Л. М. Лепелетье разработали проекты реорганизации народного образования во Франции. В XIX в. В. Ф. Одоевский подготовил «Проект об устройстве школ», где изложил свою идею всеобщего и всестороннего образования.

В первой трети XX века термины «проектирование» и «проект» стали широко использоваться в педагогической науке и практике. Именно в этот период А. С. Макаренко обосновал и показал способы реализации своей идеи проектировки личности как продукта воспитания. Он считал, что все лучшее в человеке нужно специальным образом проектировать на основании заказа общества, в зависимости от различия человеческого материала и разнообразия его использования в обществе. Педагогические учебные заведения, считал А. С. Макаренко, должны научить педагога таким техникам, чтобы, исходя из данных проектировки, они умели разрабатывать педагогические средства для достижения поставленных целей (Макаренко, 1983: 169). Можно с полным основанием утверждать, что работы А. С. Макаренко представляют собой один из источников управления проектной деятельностью педагога.

Идея использование проекта как средства решения понятных и значимых для ребенка проблем, взятых из реальной жизни, была разработана Дж. Дьюи. Его ученик У. Х. Килпатрик положил начало формированию теории проектного обучения, сконцентрировав внимание на вопросах содержания и организации совокупности взаимосвязанных проектов, разрабатывая и реализуя которые дети учились решать те или иные жизненные задачи. В отечественной педагогической науке идеи проектного обучения и методов развития самостоятельности и активности детей, близких по своей сути к методу проектов (опытно-исследовательские, естественно-научные и др.), разрабатывались и реализовывались под руководством С. Т. Шацкого, В. А. Герда, А. П. Пинкевича и др.

Правда, начиная с 30-х годов, практически в течение 50-ти лет метод проектов редко использовался в отечественной образовательной практике и лишь в последнем десятилетии прошлого века распространение идей технологизации и стандартизации образования способствовало все более широкому применению проектной деятельности в сфере образования. В качестве примера можно назвать работы В. П. Беспалько, который много сделал для развития педагогического проектирования как средства детальной разработки уже имеющегося замысла, приближающего его использование реальными участниками педагогического процесса в конкретной ситуации (Беспалько, 1994).

Использование проектирования как средства технологизации образования проходило под явным влиянием идей системного проектирования. Интересно, что процесс формирования в отечественной науке концепции системного проектирования нашел отражение в работах группы исследователей под руководством Г. П. Щедровицкого (О. И. Генисаретский, В. Л. Глазычев, В. Я. Дубровский, К. М. Кантор и др.), которые занимались в 1960-е годы решением теоретических проблем дизайна в лаборатории общетеоретических проблем Всесоюзного научно-исследовательского института технической эстетики. Г. П. Щедровицкого справедливо считают создателем системо-мыследеятельностной методологии, идейным вдохновителем «методологического движения». В отличие от своих зарубежных коллег, преимущественно изучающих технологический контекст системного проектирования, Г. П. Щедровицкий обратил внимание на необходимость выделения мыследеятельностного пространства и специфику его взаимосвязи с пространством практической деятельности субъектов проектирования.

На основе разработанных методологических основ системного проектирования и взгляда на проектирование как особый вид мыследеятельности Г. П. Щедровицкий высказал ряд перспективных идей о проектной деятельности в образовании. В частности, он писал о том, что задаваемое даже самыми лучшими образцами в лице наиболее обученных и воспитанных людей представление о продукте деятельности обучения и воспитания являются все же консервативными и застойными. «Они должны дополняться специально разработанными знаниями и по мере того, как это происходит, представления о продуктах деятельности получают возможность отрываться от уже созданных реальных продуктов. В конце концов, эти представления превращаются в проекты, когда нас перестает удовлетворять уже существующее, и мы начинаем сознательно развертывать знания о таких продуктах практической деятельности, которые существенно отличаются от всего, что уже есть, а затем в соответствии с этими знаниями о возможных продуктах строим практическую деятельность по их созданию. Вследствие этого проекты начинают определять не только деятельность по созданию самих продуктов, которые им соответствуют, но и деятельность, направленную на изменение уже существующих систем деятельности или создание новых» (Щедровицкий, 1993: 93).

Для того, чтобы перестраивать существующую систему обучения и воспитания или строить новую, считал Г. П. Щедровицкий, нужно иметь «проект предстоящего продукта этой системы — конкретное и многостороннее описание человека будущего общества». Чтобы разработать такой проект, продолжает Г. П. Щедровицкий, «нужно ясно себе представлять, какие деятельности должен будет совершать этот человек, какими будут его взгляды

на мир и отношения к другим людям... Соответственно этому в педагогике должна появиться особая специальность педагога-проектировщика, занятого разработкой проекта человека будущего общества» (там же: 93–94).

В рамках разработанных О. И. Генисаретским, В. Л. Глазычевым, В. Я. Дубровским, К. М. Кантором, В. М. Розиным, Г. П. Щедровицким, П. Г. Щедровицким и др. систем мыследеятельности в 1980-е и 1990-е годы формировался и начал использоваться в сфере образования опыт проектирования развития общественных систем. Постепенно расширялись возможности использования в управлении образовательными системами методологии системного проектирования, его реализация как управленческой процедуры. Сложилось понимание проектирования как способа культурного управления инновациями в образовании (Н. Г. Алексеев, Ю. В. Громыко, В. В. Рубцов, В. И. Слободчиков и др.). Все это представляет собой *социально-педагогические источники формирования идей управления проектной деятельностью в образовании*.

Одновременно с методологией системного проектирования в 1950-е — 1960-е гг. начинает формироваться методология управления проектами, хотя ее начальные основы обнаруживаются уже в 1930-е гг. Первоначально в ней доминировали позиции классического проектирования, но в середине века, когда разработка масштабных проектов в авиакосмической, оборонной, строительной промышленности уже явно не списывалась в рамки традиционного проектирования, начинается поиск и разработка новых методов (например, критического пути) и систем (среди них наиболее продуктивной стала система сетевого планирования), которые использовались в управлении проектами. В самом конце 1950-х годов впервые начинает применяться системный подход к управлению проектами по стадиям жизненного цикла.

Этот подход до настоящего времени является основополагающим в методологии управления проектами и основанием для разработки разнообразных методов и организационных структур проектного типа. При этом, по масштабам практического применения методов управления проектами, их распространению в различных сферах развития страны, уровню использования информационных технологий и другим показателям СССР, а затем и Россия отставала от США и многих стран Западной Европы. Первоначально этому процессу «мешала» административно-командная система, затем дало о себе знать отставание в компьютеризации управленческих процессов, а на рубеже прошлого и нынешнего века проявилась нестабильность социально-экономических условий для масштабной проектной деятельности. Перечисленные и другие проблемы обусловили отставание нашей страны в формировании управления проектами как самостоятельной сферы профес-

сиональной деятельности и использование достижений теории и практики управления проектами в различных сферах жизни российского общества, в том числе и в образовании.

Термин «проект» в педагогической литературе управленческой проблематики начал использоваться с 1990-х гг. в работах В. И. Ерошина, В. С. Лазарева, А. М. Моисеева, М. М. Поташника, П. И. Третьякова, В. З. Юсупова и др. С точки зрения В. С. Лазарева «общая и частные задачи развития определяются в виде проекта будущей школы, т. е. в виде целостной системы». Далее «разрабатываются детальные планы реализации проекта будущего школы и формируется комплекс «контрольных точек» (промежуточных целей) позволяющих своевременно выявлять угрозы достижению конечных результатов» (Управление развитием школы, 1995: 179).

Разрабатывая теоретические основы управления школой, коллектив ученых под руководством В. С. Лазарева и М. М. Поташника обосновал целесообразность использования нового для педагогики того времени подхода, который в теории управления обозначался словосочетанием «программно-целевой подход». Его суть состояла в осуществлении управленческой деятельности на основе комплексно-целевых программ, представляющих собой увязанный по ресурсам, исполнителям и срокам исполнения комплекс проектов (научно-исследовательских, проектно-конструкторских, производственных, социально-экономических и др.), обеспечивающих решение целевых задач. Управление, методологическим основанием которого стал программно-целевой подход, получило название программно-целевого (программного) управления.

С точки зрения В. С. Лазарева и М. М. Поташника, смысл программно-го управления развитием школы «состоял в том, чтобы подходить к планированию будущего как к разработке целостной системы действий с четко определенными, понятными для всех результатами, сбалансированными по ресурсному обеспечению». При таком управлении «сначала определяется желаемый результат, а затем уже ищется или разрабатывается то новшество, которое позволит его получить» (там же: 177, 191).

Использование программно-целевого подхода в управлении развитием образовательных учреждений нашло отражение в работах Ю. А. Ко-наржевского, А. М. Моисеева, А. А. Орлова, П. И. Третьякова, Т. И. Шамовой, В. З. Юсупова и др. Так, П. И. Третьяков сформулировал принципы разработки и реализации комплексных программ, составляющих основу программно-целевого управления. Среди них принципы сочетания единоначалия и коллегиальных полномочий органов школьного самоуправления; наличие единого органа управления на всех стадиях разработки и реализации программ; соблюдение сроков и сбалансированности используемых средств и

ресурсов; оперативное управление исполнителей программных мероприятий; своевременная корректировка их деятельности на всех этапах разработки и реализации программы (Третьяков, 1997: 79–80).

Интерес педагогической науки и практики к программно-целевому управлению сохранился и в первом десятилетии XX в. Так, в научных трудах К. С. Бажина, А. И. Богданова, М. С. Васильевой, В. З. Юсупова и др. проанализировано развитие теоретико-методологических оснований и концепций этого типа управления образовательными системами, его взаимосвязи с общей теорией проектного управления и его разновидностями (например, с проектно-целевым управлением). Значительно увеличилось число работ, в которых получили отражение проектные методы управления (В. В. Афанасьев, Т. М. Давыденко, В. С. Лазарев, А. Я. Найн, М. М. Поташник, О. Г. Прикот, П. И. Третьяков, Т. И. Шамова, Г. Н. Шибанова). Вышли первые работы, непосредственно посвященные проектному управлению развитием образовательной организации на основе проектного менеджмента (Прикот, Виноградова, 2013). Получило всестороннее обоснование в работах А. М. Новикова и Д. А. Новикова использование проектного подхода в образовании, разработанного на основе общей теории управления проектами. Значительно увеличилось число диссертационных исследований, посвященных использованию технологии и методов проектного управления образовательной организацией (К. С. Бажин, А. И. Богданов, А. О. Горностаев, В. И. Реброва, Н. М. Сладкова и др.).

Теоретико-методологическими источниками многих из перечисленных выше работ стали результаты исследований и анализа опыта управления проектами, изложенные в работах Э. Верзуха, К. Грея, В. Дункан, Э. Ларсона, Д. Льюиса, М. Малона, Д. Мейстера, М. Ньюэла, Д. Уэйса, Д. Харрингтона, Л. Эдвинсона и др. Авторами научных трудов управленческой проблематики в педагогике активно использовались разработанные в отечественной науке концептуальные и методологические положения управления проектами, представленные в работах В. И. Воропаева, З. М. Гальпериной, Н. И. Ильина, А. И. Кочеткова, И. Г. Лукмановой, З. М. Маргуповой, Д. А. Новикова, И. И. Мазура, А. С. Товба, Г. Л. Ципеса, В. Д. Шапиро, Ю. В. Якутина и др.

Еще одну группу источников проектного управления в педагогике целесообразно назвать *конвенциональными*. Термин «конвенциональный» (от латинского *conventionalis*) обозначает условный, общепринятый, соответствующий нормам, условиям, договору. Он используется в различных областях знания и несет в себя неоднозначную смысловую нагрузку. Например, в психологии встречается понятие «конвенциональные нормы» как совокупность общепринятых в данной общности правил и требований,

играющих роль важнейшего средства регуляции поведения ее членов, характера их взаимоотношения, взаимодействия и общения.

Применительно к проектному управлению в качестве конвенциональных норм можно рассматривать международные стандарты по управлению проектами. Примером является наиболее распространенный в России Свод знаний по управлению проектами (руководство РМВОК), опубликованный Институтом управления проектами (Project Management Institute, USA). Он представляет собой стандарты и общие руководства, разработанные на основе добровольного участия и общего консенсуса специалистов и экспертов, заинтересованных в расширении масштабов проектного управления. В уведомлении издателя «Свода правил ...» обращается внимание, что «используя его лицо должно самостоятельно определять действия, необходимые в конкретных обстоятельствах, полагаясь при этом исключительно на свое суждение или, при необходимости, на совет компетентного профессионала. Информация относительно темы, освещаемой данным документом, или относящиеся к этой теме стандарты могут быть получены из других источников, к которым пользователь может при необходимости обратиться, чтобы получить дополнительную информацию, не содержащуюся в данном документе» (Руководство к своду ... , 2013: 5).

Источником конвенциональных норм являются стейкхолдеры (англ. *stakeholder*) проектного управления, т. е. заинтересованные в его успехе лица, а также организации, представляющие передовые (лучшие) практики проектного управления. В системе высшего профессионального образования к их числу можно отнести, например, Нижегородский государственный университет им. Н. И. Лобачевского, в котором уже в конце первого десятилетия нынешнего века была разработана и успешно реализовывалась концепция проектно-ориентированного университета, в котором единицей управления стал проект (Управление вузом, 2010: 14).

Таким образом, можно говорить о том четырех группах источников проектного управления в педагогическом менеджменте:

- культурно-исторические источники демонстрируют сформировавшиеся в истории культурные образцы проектной деятельности, опыт развития проективной способности человека в различных видах его продуктивного труда, разнообразную общественную практику разработки и реализации проектных идей и т. д.;

- социально-педагогические источники составляют идеи, концепции, практический опыт решения социальных и педагогических проблем образования средствами проектной деятельности;

- теоретико-методологические источники дают представление об общих методологических основаниях; закономерностях, присущих проектам

во всех областях деятельности; методах и средствах, которые успешно используются для разработки и реализации проектов разных типов и видов;

- конвенциональные источники представляют собой сформированные на основе достижения согласия взгляды, оценки общностей субъектов проектной деятельности в отношении совокупности правил, требований, норм, содержания, логики средств ее регуляции.

Изучение и использование этих источников создает основу для определения методологических подходов исследования проблем проектного управления в педагогическом менеджменте.

Методологические основания проектного управления

В современных концепциях менеджмента выделяются две разновидности управления — процессное (управление повторяющейся деятельностью в принципиально неизменных внешних условиях) и проектное (управление изменениями в управляемой системе). Последнее как раз и является предметом исследования области научного знания и практики, получившей название «управление проектами» и предмета одной из отраслей науки об управлении — проектного менеджмента.

Управление образовательной организацией как предметной областью педагогического менеджмента должно учитывать очевидный факт ее стремления, с одной стороны, к сохранению стабильности и оптимальному функционированию, а с другой стороны — к развитию и изменениям. Достижение стабильности через развитие и развитие на основе стабильности — идеальная модель жизнедеятельности образовательной организации, реализация которой на практике всегда сталкивается с внешними и внутренними вызовами и рисками. Не случайно в теории и практике отражается тенденция во взаимосвязи управлять функционированием и развитием образовательной организации, стабильностью и изменениями, текущими операциями и проектами.

Управление изменениями в образовательной организации может осуществляться на основе различной совокупности принципиальных установок, определенных способов, приемов, средств воздействий управляющей систем на управляемую. Приоритетное значение среди них имеет *ориентация на процесс изменений или на их результат*. При ориентации на процесс внимание сосредотачивается на разработке и реализации нововведений, которые ведут к изменениям в организации, но без четкого представления о том, к каким конечным результатам они приведут. При управлении, ориентированном на результат, первоначально определяется его содержание, а затем уже подбираются или разрабатываются нововведения, позволяющее его получить. Такой подход к управлению, как уже было сказано, получил

название программно-целевого.

С точки зрения А. Д. Новикова, «в широком смысле можно утверждать, что все управление образованием сегодня должно быть программно-целевым (проектным) управлением — управлением по результатам» (Новиков, 2009: 162). Эта цитата свидетельствует, что автор рассматривает термины «проектно-целевое управление» и «проектное управление» как синонимы, хотя последний он все же чаще использует в своих работах.

Следует обратить внимание и на тот факт, что в последние годы долгосрочные комплексные целевые программы развития образования и соответственно программы развития образовательных организаций постепенно утрачивают то значение, которое они играли в конце прошлого и начале нынешнего века. Многие из них «не доживают» до своего завершения, постоянно корректируются, а то и заменяются новыми. В этой связи программы развития чаще становятся средством выражения идеологии, концепции, стратегии, основных направлений развития, способом «связки» проектов, которые призваны обеспечить достижение конкретных результатов. Не случайно, в Постановлении Правительства РФ от 15.10.2016 г. № 1050 «Об организации проектной деятельности в Правительстве Российской Федерации» эти термины используются в следующих значениях:

Об организации проектной деятельности в Правительстве Российской Федерации

— «проект» — комплекс взаимосвязанных мероприятий, направленных на достижение уникальных результатов в условиях временных и ресурсных ограничений;

— «программа» — комплекс взаимосвязанных проектов и мероприятий, объединенных общей целью и координируемых совместно в целях повышения общей результативности и управляемости» (Об организации проектной деятельности, 2016: Электр. ресурс).

В этой связи в последние годы термин «программно-целевое управление» все чаще замещается термином «проектное управление» или «управление проектами», что отражает влияние сформировавшейся во второй половине прошлого века отрасли научного знания и практической деятельности, получившей название *Управление проектами (Project Management)*.

Традиционным для большинства исследований проблем в этой области является стремление показать отличие проектного управления как управления изменениями от управления функционированием организации. Вполне логично, что такой подход может быть использован и в педагогическом менеджменте. Однако, скорее всего в силу сложившихся в педагогическом менеджменте традиций, этого не происходит, хотя такие попытки неоднократно предпринимались, например, в диссертационных

исследованиях Н. В. Белоусовой, Т. Г. Волченковой, Н. В. Диденко, А. В. Жердева, В. Б. Лившица, В. И. Ребровой и др. Но многим из их авторов не удалось в полной мере выявить и использовать потенциал проектного управления. Так, Н. В. Белоусова в своей кандидатской диссертации обратилась к исследованиям зарубежных и отечественных ученых в области теории управления проектами. Их результаты она стремилась применить в разработке и обосновании содержания и последовательности процедур, составляющих проектную технологию внедрения новшеств, в конструировании модели управления инновационными проектами и определении условий ее эффективной реализации. Однако, Н. В. Белоусова рассматривает проектную технологию лишь в контексте осуществления инновационного процесса как специально организованной деятельности по разработке, освоению, применению и распространению новшеств, совокупность которых призвана обеспечить системные изменения в образовательном учреждении (Белоусова, 2009: 7).

Причины, по которым потенциал проектного управления в педагогическом менеджменте полноценно не используется, связан с тем, что разработка его методологии началась лишь в последние годы. Например, А. М. Новиков и Д. А. Новиков ведут исследования в этом направлении, исходя из обоснованного ими представления о *методологии как учении об организации деятельности*, поскольку именно организация деятельности составляет ее предмет. При этом, считают ученые, репродуктивная (воспроизводящая) деятельность в применении методологии не нуждается. Другое дело — продуктивная (инновационная) деятельность, направленная на получение объективно нового или субъективно нового результата. Именно для ее организации необходимо применение методологии. В этой связи, А. М. Новиков и Д. А. Новиков уточняют, что методология — это учение об организации продуктивной деятельности, т. е. упорядочении ее в целостную систему с четко определенными характеристиками, логической структурой и процессом ее осуществления — временной структурой (Новиков А., Новиков Д., 2007: 24).

Проектный подход Д. А. Новиков рассматривает как *раздел теории управления образовательными системами*, изучающий эффективные формы, методы, средства и механизмы управления изменениями в ней. Проектный подход в образовании ученый анализирует в контексте реализации общих закономерностей и методов управления проектами, рассматриваются механизмы инициации и интеграции проектов в деятельность образовательной системы, способы планирования и реализации проектов, их кадрового и финансово-экономического обеспечения (Новиков, 2009: 160).

Более прагматично даются определения термина «методология» в мо-

нографиях и диссертационных исследованиях, посвященных управлению проектами в сфере экономики и менеджмента. В них под методологией понимается общий для управления проектами системный подход и совокупность методов, последовательность использования которых обеспечивает достижение требуемого результата при ограничениях во времени и ресурсах.

Использование *системного подхода* как методологического основания проектного управления общепризнано, с его позиции проект рассматривается как совокупность его взаимосвязанных компонентов. Особенностью использования системного подхода в проектном управлении является тот факт, что любой проект, начиная с его замысла, первоначально рассматривается в более широком контексте решения перспективных и текущих задач развития организации, в которой проект разрабатывается, и в условиях расширения его связей с внешней средой.

Для исследований проблем проектного управления в педагогическом менеджменте перспективным является *системно-деятельностный подход*, в его трактовке научной школой Г. П. Щедровицкого. С позиции этого подхода В. И. Слободчиков, В. З. Юсупов, А. И. Богданов и другие рассматривают проектную деятельность в образовании с двух взаимосвязанных и взаимообусловленных сторон. Первая — это система работ, осуществляемых в «пространстве мыследеятельности», формирующем представление о том, каким может или должен ее результат, а так же в системы работ в «пространстве реализации» проекта. Вторая сторона — это «деятельностное пространство» проектирования, в котором возникает и развивается общность разработчиков и реализаторов проекта. С позиции системно-деятельностного подхода управление проектом в педагогическом менеджменте представляет собой целостную совокупность различных видов деятельности субъектов проектирования (руководителей образовательной организации, педагогов, обучающихся, социальных партнеров) и совокупность взаимосвязанных компонентов проекта, находящихся во взаимодействии с внешней средой.

Наряду с системным широко распространенным в теории управления проектами является *процессный подход*, который начинает использоваться и в управлении проектами в образовании. И. И. Мазур, В. Д. Шапиро, Н. Г. Ольдерогге видят значение этого подхода в том, что «что сложная интегрированная природа управления проектами описывается через процессы, из которых она состоит, и их взаимосвязи. В данном случае, — продолжают авторы, — под процессами понимаются действия и процедуры, связанные с реализацией функций управления» (Управление проектами, 2010: 18).

Процессный подход лежит в основе всех международных и отечественных стандартов по управлению проектами. Его характерными чертами являются:

- разделение процессов управления в проекте на две категории: процессы управления проектом и процессы управление его продуктами;
- определение и обозначение групп процессов управления проектом;
- выделение и обозначение групп процессов по областям знаний управления проектами;
- формирование представления о целостной совокупности процессов, характеризующих всю область практической деятельности по управлению проектами;
- описание определенным образом структурированных процессов управления через входные данные, методы и инструменты, выходы.

Общепринятого представления о составе и обозначении процессов управления проектом нет, однако, стандарты по управлению проектами, позиции зарубежных и отечественных авторов в этом вопросе весьма близки.

Самая крупная в мире некоммерческая ассоциация профессиональных руководителей проектов — Институт управления проектами — PMI (Project Management Institute), в настоящее время применяет пятое издание стандарта по управлению проектами (Руководство РМВОК). В нем используются следующие названия: группа процессов инициации, группа процессов планирования, группа процессов исполнения, группа процессов мониторинга и управления, группа процессов завершения. Посредством этих процессов, в соответствии с указанным стандартом, осуществляется управление содержанием проекта; управление сроками проекта; управление стоимостью проекта; управление рисками проекта; управление человеческими ресурсами проекта; управление закупками проекта; управление качеством в проекте; управление коммуникациями проекта; управление интеграцией проекта.

Действующий в Российской Федерации ГОСТ Р ИСО 21500-2014. «Руководство по проектному менеджменту» определяет, что управление проектом включает совокупность процессов инициации, планирования, организации исполнения, контроля и завершение проекта. В рамках этих процессов, указывается в документе, выполняются действия, относящиеся к следующим функциональным областям управления проектом: управление содержанием проекта; управление сроками проекта; управление затратами в проекте; управление рисками проекта; управление персоналом проекта; управление заинтересованными сторонами проекта; управление поставками проекта; управление качеством в проекте; управление обменом информацией в проекте; управление интеграцией проекта (ГОСТ Р ИСО 21500-2014: 9).

Отличительной особенностью проектного управления является концентрация внимания на организации работы с ресурсами, что делает актуальным использование *ресурсного подхода*. Тем не менее, в теории управления проектами проблема формирования и использования ресурсов мало

изучена, а в педагогике ресурсный подход лишь начинает обозначаться. Все это обуславливает необходимость несколько подробнее изложить понимание *ресурсного подхода как методологического основания проектного управления образовательной организацией*.

Под ресурсами чаще всего понимают запасы, источники, средства, используемые по мере необходимости. Термин «ресурсный подход» (англ. *resource-based view*) впервые начал употребляться в работах, посвященных стратегическому анализу деятельности и разработке конкурентных стратегий развития фирмы. С позиции этого подхода любая организация рассматривается как определенная совокупность ресурсов, среди которых выделяются ключевые ресурсы, способные стать источником ее устойчивого конкурентного преимущества.

Наиболее заметные результаты исследование ресурсного подхода у сторонников количественной школы (школы науки управления), ориентированной на оптимальное использование ограниченных ресурсов фирмы. При этом внимание представителей этой школы сосредоточено на создании управленческих информационных систем, позволяющих учитывать, прогнозировать и оптимально распределять ресурсы (Д. Барни, Ж. Коллис, Н. Монтгомери, А. Чандлер и др.).

В отечественной науке ресурсный подход лишь становится предметом изучения. Первые диссертационные работы посвящены проблемам ресурсного подхода к моделированию организации производства (Е. Н. Петров), к управлению стратегическими проектами (С. Ю. Бобрышев), управлению инвестиционной деятельностью организации (М. В. Жирнова) и т. д. С точки зрения исследователей привлечение, распределение и контроль за ресурсами является основной задачей менеджеров организаций.

В современной литературе выделяется, как минимум, три группы ресурсов: человеческие ресурсы (знания, компетенции, опыт, взаимоотношения менеджеров и работников компании), материальные ресурсы (технологии, оборудование, помещения), организационные ресурсы (организационная структура, система управления, неформальные связи в организации и т. д.).

В современном стратегическом менеджменте называются пять групп ресурсов: люди, деньги, сырье и материалы, оборудование и прочие средства производства, информация и технологии. В последние годы в качестве особого ресурса называется время.

Важная роль отводится использованию ресурсного подхода в методологии проектного управления. В качестве примера можно привести исследование З. М. Маргуповой, которая разработала ресурсную модель инновационного проекта. В ее структуру включены четыре вида ресурсов: материальные ресурсы (здания, сооружения, оборудование, сырье, матери-

алы и пр.), трудовые ресурсы (опыт, квалификация, готовность обучаться сотрудников), ресурсы времени и бюджет проекта (Маргупова, 2010: 7).

В педагогической науке термин «ресурс» чаще всего используется в контексте совокупности источников, средств развития образовательной системы, организации образовательной деятельности, обеспечения реализации образовательной программы. При этом в нормативных документах чаще всего речь идет о таких видах ресурсного обеспечения, как нормативное, кадровое, научно-методическое, организационно-педагогическое, финансово-экономическое, учебно-материальное, информационное и т. д.

В Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» дается характеристика печатных и электронных образовательных и информационных ресурсов (ст. 18), а так же научно-методического и ресурсного обеспечения системы образования (ст. 19). Под образовательными ресурсами, которые могут быть представлены как в печатном, так и в электронном виде, понимаются учебники, учебные пособия, информационные справочные и поисковые системы, профессиональные базы данных и т. д., необходимые для организации образовательной деятельности. На образовательные организации законом возлагается ответственность за формирование открытых и общедоступных информационных ресурсов, содержащих информацию об их деятельности, а так же обеспечение доступа к таким ресурсам (ст. 19, п. 1).

В исследованиях П. И. Третьякова, Т. К. Чекмаревой, Н. А. Шарай, В. З. Юсупова выделено *пять видов ресурсов образовательного проекта*:

- *человеческие ресурсы* разработчиков и реализаторов проекта (педагогов, обучающихся, их родителей, социальных партнеров и т. д.);
- *образовательные ресурсы* проекта, которые включают используемые на его различных этапах программы, учебные планы, учебники, методические рекомендации и т. д.;
- *ресурсы обеспечения проекта* (нормативные, организационные, информационные, материально-технические);
- *финансовые ресурсы*, получаемые участниками проекта преимущественно от внешнего или внутреннего заказчика;
- *время* как особый для проектной деятельности ресурс.

Образовательные ресурсы могут быть представлены *в печатном и электронном виде*. Последние позволяют структурировать их в базах данных и формировать электронную информационную среду образовательных проектов, которая посредством информационно-телекоммуникационных сетей может, при необходимости, обеспечить на расстоянии эффективное взаимодействие субъектов в образовательном проекте.

Формирование понятийно-категориального аппарата проектного управления в педагогическом менеджменте

Использование в педагогическом менеджменте проектного управления обуславливает важность формирования его понятийно-категориального пространства, в котором ключевую роль играют термины «проект» и «проектное управление». Приведет несколько определений понятия «проект», которые дают представление о его различных контекстах:

- ограниченное во времени целенаправленное изменение отдельной системы с установленными требованиями к качеству результатов, возможными рамками расхода средств, ресурсов и специфической организацией (Новиков, 2009: 23);

- комплексное, не повторяющееся, единовременное мероприятие, ограниченное во времени, бюджету, ресурсам, а так же четкими указаниями по выполнению, разработанными под потребности заказчика (Грей, 2007: 13);

- временная инициатива, предпринимаемая с целью создания уникального продукта, услуги или результата (Мереди, Мантел, 2014: 30);

- уникальный набор процессов, включающий координированные и контролируемые операции с датой начала и завершения, предпринимаемые для достижения цели (Руководство к своду ... , 2013: 7);

- комплекс взаимосвязанных мероприятий, направленных на достижение уникальных продуктов и услуг в условиях временных и ресурсных ограничений (ГОСТ Р ИСО 21500-2014, 2015: 5).

Определение термина «управления проектом» в литературе чаще всего дается на основе Свода знаний по управлению проектами (PMBOK), в котором он трактуется как «искусство руководства и координации людских и материальных ресурсов на протяжении жизненного цикла проекта путем применения современных методов и техники управления для достижения определенных в проекте результатов по составу и объему работ, стоимости, времени, качеству и удовлетворению участников проекта» (Руководство к Своду ... , 2013: 11).

В педагогике чаще всего используются два термина — педагогический проект и образовательный проект. Авторы «Педагогического словаря» под ред. В. И. Загвязинского и А. Ф. Закировой рассматривают их как результат соответственно педагогического и образовательного проектирования. Первое связано с разработкой и внедрением мероприятий, позволяющих организовать образование в данном сообществе (государстве, регионе, профессиональной области, предприятии), второе предполагает предварительную разработку содержания и способов его воплощения (действий, операций, оснащения, условий) в предстоящей деятельности педагога, учащихся (воспитанников), управленцев (Педагогический словарь, 2008: 152). И. А. Ко-

лесникова и М. П. Горчакова-Сибирская рассматривают *педагогический проект* в качестве центрального понятия педагогического проектирования, выбирая для его определения три варианта наиболее распространенных толкований термина проект, соотносимых с образовательным контекстом: предварительно разработанный текст такого-либо документа (например, проект программы); некоторая акция или совокупность мероприятий; завершенный цикл продуктивной индивидуальной или совместной деятельности отдельного учащегося, обучающего коллектива, образовательной организации и т. д.) (Колесникова, Горчакова-Сибирская, 2005: 22). *Образовательный проект*, с точки зрения В. А. Лукова, это разновидность социального проекта, решающего задачи, преимущественно связанные с предоставлением образовательных услуг и совершенствованием самой системы образования (различные образовательные реформы) (Луков, 2003: 54).

Некоторые исследователи используют как обобщающий термин «образовательный проект». Так, Д. А. Новиков характеризует образовательный проект как завершенный цикл осуществления педагогических, образовательных инноваций на любом уровне — от отдельного «нетрадиционного» урока до реформирования всей системы образования страны (Новиков, 2009: 5). А. М. Моисеев и О. М. Моисеева убеждены, что «образовательный проект — это комплексная, протекающая в условиях взаимодействия с внешней средой, деятельность временного коллектива специалистов, связанная с достижением в определенные сроки и при ограниченных ресурсах, запланированной совокупности целей (задач) и мероприятий, направленных на достижение конкретного образовательного результата» (Моисеев А., Моисеев О., 2007: 51). Для И. Д. Чечель, И. Д. Грабарь, Л. И. Монаховой «образовательный проект — это форма организации занятий, предусматривающая комплексный характер деятельности всех его участников по получению образовательной продукции за определенный промежуток времени — от одного урока до нескольких месяцев» (Чечель, 2015: 58) (Чечель, Грабарь, Монахова, 2015: 58, Электр. ресурс).

В диссертационных исследованиях образовательный проект чаще всего рассматривается как форма организации совместной деятельности субъектов образования. Так, в докторской диссертации И. Ю. Малковой он характеризуется вовлеченностью детей и взрослых в постановку целей и задач проектирования, в построение и реализацию способов работы, в оценку продукта и организацию рефлексии результатов проекта (Малкова, 2008: 11). З. Н. Гатилова считает, что образовательный проект органично соединяет в себе и решает задачи как обучения, так и воспитания, тем самым образуя единую образовательную среду школы. Предметом ее диссертационного исследования стал междисциплинарный образовательный проект как

современная форма интеллектуального воспитания школьников, нацеленный на получение интеллектуального продукта, имеющего как образовательную, так и социальную значимость (Гатилова, 2010: 5)

Современное понимание проекта в образовании, с точки зрения В. С. Лазарева, обусловлено тем, что «значение термина “проект” сегодня понимается шире. Оно включает в себя не только образ желаемого результата, но и саму деятельность по его получению, все стадии его производства от зарождения идеи до ее воплощения в действительности» (Лазарев, 2015: 29) С. М. Зверев и В. И. Слободчиков справедливо считают, что понятие «проектная деятельность» становится объединяющей категорией таких понятий, как проектирование, проект, метод проектного обучения, проектный замысел, проектное решение, проектные технологии и др., которые «существенно расширили профессиональное сознание педагога и стали ведущими в понятийном строе его мышления» (Зверев, Слободчиков, 2018: 3).

С учетом предмета и объекта педагогического менеджмента проектная деятельность в педагогическом управлении должна органически сочетать в себе универсальный, функциональный и организационно-деятельностный аспекты. Исследование, проведенное С. В. Капиным (под научным руководством автора статьи), убедительно показало, что универсальность в проектной деятельности педагога является отражением специфической для человека формой отношения к окружающей действительности, содержание которой в сфере профессионального труда педагога составляет ее целесообразное изменение в интересах всех субъектов образования, включая его профессиональное развитие. Специфика проектной деятельности педагога состоит в том, что она представляет собой его обобщенную трудовую функцию, которая выступает как самостоятельный вид деятельности и реализуется во всех других видах профессионального труда педагога. Организационно-деятельностный аспект проектной работы проявляется в том, что она выступает в качестве формы организации совместной проектной деятельности педагогов, обучающихся, их родителей, социальных партнеров образования (Капин, 2014: 87).

Опыт организации исследований и практики проектного управления

Автором настоящей статьи накоплен определенный опыт организации научных исследований практики проектного управления. Его методологическое основание составили системно-деятельностный, процессный и ресурсный подходы, которые легли в основу как собственной, так и исследовательской деятельности наших аспирантов, начиная с периода работы в качестве директора Института психологии и педагогики Вятского государ-

ственного гуманитарного университета (в настоящее время Институт входит в структуру Вятского государственного университета). Результаты работы получили отражение в подготовленной совместно с А. И. Богдановым учебном пособии (Юсупов, Богданов, 2003) и диссертационных исследованиях К. С. Бажина, А. И. Богданова, И. А. Крестининой, В. П. Ларина, Н. Н. Шаниной и др. наших аспирантов. В своей совокупности проведенные исследования дают целостное представление *об управлении проектами* как составной части осуществляемой управленческой деятельности, связанной с подготовкой и осуществлением совокупности проектов, нацеленных на изменения в образовательной системы, наращивание ее инновационного потенциала, повышения эффективности его использования и, как следствие, получение качественно новых результатов образования.

В настоящее время уже в более широких масштабах решением проблем проектного управления занимаются К. С. Бажин, работающий в должности проректора Вятского гуманитарного университета по стратегическому развитию и проектной деятельности, А. И. Богданов как заместитель председателя Федерации профсоюзных организаций Кировской области, В. П. Ларина, являющаяся ректором АНОО ДОО «Академия образования взрослых «Альтернатива»; И. А. Крестинина, заведующая кафедрой специального (коррекционного) и инклюзивного образования Института развития образования Кировской области.

В упомянутой работе В. З. Юсупова и А. И. Богданова объяснено использование термина «образовательный проект» в качестве «собирающего» для проектов сферы образования, раскрыто содержание управления проектами развития образовательных организациях и проектами, связанными с изменениями в организацию деятельности обучающихся (Юсупов, Богданов, 2003: 67). Однако, анализируя с позиций сегодняшнего дня опыт проектного управления в Институте психологии и педагогики Вятского государственного гуманитарного университета, становится понятным важность выявления как взаимосвязи, так и различия образовательного и педагогического проекта по объекту, предмету, функциям, содержанию и т. д.

Взаимосвязь этих видов проектов показали диссертационные исследования О. В. Скурихиной, В. Г. Ушакова, С. В. Капина и других аспирантов, которыми руководил автор настоящей статьи, работая в негосударственном образовательном учреждении высшего образования «Столичная финансово-гуманитарная академия», где сформировалась и постоянно совершенствовалась практика разработки и реализации достаточно масштабных образовательных проектов. В качестве примера можно привести проект «Электронная Столичная финансово-гуманитарная академия», нацеленной на формирование и развитие открытой информационно-образовательной среды вуза.

Проект стал способом организации инновационной деятельности, которая потребовала систематизации и структурирования всех ресурсов вуза, создание принципиально нового программно-аппаратного обеспечения образовательного процесса, полноценной реализации компьютерных технологий, расширения межпредметных связей. Реализация проекта предоставила возможность каждому студенту в своем личном кабинете просматривать презентационные лекции преподавателей, выполнять задания для самостоятельной работы, формировать портфолио, работать в электронной библиотеке академии, проходить пробное тестирование. Электронная академия создала принципиально новые условия для информационно-методической поддержки преподавателей вуза, их учебной и научной работы. Особое значение открытая информационно-образовательная среды вуза приобрела для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, студентов, имеющих малолетних детей, находящихся в длительных командировках, обучающихся по индивидуальным учебным планам.

Технология управления проектом «Электронная Столичная финансово-гуманитарная академия», по своей сути, задавалась специально разработанной матрицей в виде прямоугольной таблицы, в которой по горизонтали были обозначены пять групп процессов управления (инициации, планирования, реализации, контроля, завершения), а по вертикали восемь областей управления проектом: управление интеграцией проекта, управление содержанием проекта; управление сроками проекта; управление качеством проекта; управление стоимостью проекта; управление ресурсами проекта; управление коммуникациями проекта; управления рисками проекта. В ячейках, которые образуются на пересечении строк и столбцов матрицы, обозначены процессы, которые в своей совокупности образуют все пространство управления проектом. В общей сложности матрица отражала 40 процессов в системе управления названным проектом и стала своеобразной технологической картой его подготовки и реализации.

Проект «Электронная Столичная финансово-гуманитарная академия», как и любой другой, несла в себя определенные риски, некоторые из них не удалось избежать. И тем не менее он стал одним из самых масштабных и эффективных нововведений, органически сочетающим достоинства образовательного и педагогического проектирования. В 2017–2018 уч. г. в Электронной Столичной финансово-гуманитарной академии работали все преподаватели и 92% студентов СФГА.

Опыт СФГА убедительно показал, что образовательный проект, нацеленный на качественные изменения в образовательной организации не может быть полноценно реализован без осуществления новых педагогических проектов управления деятельностью обучающихся. В то же время пе-

дагогические проекты способны инициировать разработку и реализацию образовательных проектов.

Анализ хода и результатов проекта «Электронная Столичная финансово-гуманитарная академия» свидетельствует, что эффективность проектного управления в решающей степени зависит от готовности руководителей и научно-педагогических работников вуза к разработке и реализации образовательных и педагогических проектов, что побудило нас к разработке дополнительной профессиональной образовательной программы «Общий и проектный менеджмент в образовании», которая составила большую часть программы профессиональной переподготовки руководящего состава Кировского государственного медицинского университета по экономике и менеджменту организации, реализованной под руководством автора настоящей статьи в 2017 г.

Программа включала 6 моделей:

- общий менеджмент (24 часа);
- проектный менеджмент (24 часа);
- управление проектами в образовательных организациях высшего образования (12 часов);
- практикум по инициированию проектов в Кировском государственном медицинском университете (12 часов);
- групповая работа с командами и индивидуальная работа с руководителями проектов (120 часов).

В качестве примера приведем наименование и содержание части тем практикума по инициированию проектов в Кировском государственном медицинском университете (Кировский ГМУ):

- тема, проблема, идея проекта, его инновационность (Определение темы проекта. Поиск и обоснование оптимального наименования проектов в Кировском ГМУ. Обсуждение тематики проектов, соотношения формулировки темы и проблем проектов, а также темы и идеи (замысла). «Сопряженные» темы проектов Кировского ГМУ, других вузов Кировской области и медицинских вузов Приволжского федерального округа);

- ожидаемые результаты проекта (Требования к формулировке ожидаемых результатов проекта, их связь с показателями Дорожной карты Кировского государственного медицинского университета до 2020 года. Продукты проекта, их коммерциализация);

- участники проекта; команда проекта (Внутренние участники проекта. Внешние участники проекта. Состав команды участников проекта. Условия и факторы эффективности взаимодействия участников проекта);

- ресурсное обеспечение проекта. Бюджет и источники его финансирования (Организационно-техническое, информационное, кадровое и финан-

совое обеспечение проекта. Основные источники финансирования. Средства из дополнительных источников финансирования);

- риски проекта (Основные риски проекта: финансовые, конкурентные, кадровые, организационные и способы их преодоления);

- иерархизированная структура работ по проекту (Структурирование работ по проекту, разработка основных мероприятий каждого раздела работ, их планирование);

- оценка и самооценка проекта (Содержательные характеристики оценки и самооценки проекта. Параметры оценки и самооценки проекта. Листы оценки и самооценки проекта).

Результатом реализации дополнительной профессиональной образовательной программы «Общий и проектный менеджмент в образовании» стала разработка и успешная защита 20 проектов, которые предполагается включить в программу стратегического развития Кировского государственного медицинского университета.

Обобщение опыта изучения и практики проектного управления в педагогическом менеджменте представлено автором статьи в многочисленных публикациях названия некоторых из них имеются в списке литературы (Юсупов, 2017abc, 2018). Однако, исследование проблем проектного управления в педагогическом менеджменте далеко от завершения.

Выводы

Проектное управление в педагогическом менеджменте представляет собой часть осуществляемой в образовательной организации управленческой деятельности ее руководителей и педагогов, в которой посредством инициации, планирования, реализации, контроля и завершения проектов обеспечивается целенаправленность и организованность деятельности педагогического коллектива, деятельности педагогов и деятельности обучающихся по наращиванию их образовательного потенциала, повышению уровня его использования и, как следствие, получение качественно новых результатов за определенный промежуток времени.

Идеи проектного управления формируются и развиваются в педагогическом менеджменте на основании культурно-исторических, социально-педагогических, теоретико-методологических и конвенциональных источников, развития концепций программно-целевого управления образовательной организацией в новой ситуации, когда приоритетные проекты и комплексы взаимосвязанных проектов способны обеспечить в условиях динамичных изменений, временных и ресурсных ограничений, достижение уникальных результатов повышение общей результативности и управляемости в образовании.

Методологическими основаниями проектного управления в педагогическом менеджменте являются системно-деятельностный, процессный, и ресурсный подходы, которые будучи внутренне непротиворечивыми, задают принципиальную методологическую ориентацию исследований в рассматриваемой области научного педагогического знания.

Одной из приоритетной научных задач становится формирование понятийного аппарата проектного управления в системе категорий педагогического менеджмента как области педагогического знания. В решающей степени это связано с более широким представлением о проектной деятельности в образовании в его универсальном, функциональном и организационно-деятельностном контекстах.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

Белоусова, Н. В. (2009) Проектная технология как средство реализации новшеств в процессе инновационного развития образовательного учреждения среды : дисс. ... канд. пед. наук. М. 185 с.

Беспалько, В. П. (1994) Проектирование педагогических систем // Проектирование в образовании: проблемы, поиски, решения : сб. науч. тр. М. : ИПИ РАО. С. 28–31.

Гатилова, З. Н. (2010) Междисциплинарный образовательный проект как современная форма интеллектуального воспитания школьников : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Томск. 22 с.

ГОСТ Р ИСО 21500-2014. (2015) Руководство по проектному менеджменту (ISO 21500:2012 «Guidance on project management»). М. : Стандартформ. 45 с.

Грей, К. Ф. (2007) Управление проектами : учебник / пер. с англ. 3-го, полн. перераб. изд.. М. : Изд. «Дело и Сервис». 608 с.

Зверев, С. М., Слободчиков, В. И. (2018) Проектирование инновационного образования: от прототипа к прецеденту // Педагогика. № 4. С. 3–11.

Капин, С. В. (2014) Основные задачи исследования феномена «проектная культура педагога» // Проблемы взаимодействия личности общества и государства в XXI веке: Материалы международной научно-практической конференция (23 ноября 2013 г., Москва, НОУ ВО «СФГА») / под науч. ред. В. В. Грачева. М. : ООО «Вариант» ; НОУ ВО «СФГА». С. 81–89.

Кантор, К. М. (1981) Опыт социально-философского объяснения проектных возможностей дизайна // Вопросы философии. № 11. С. 84–94.

Колесникова, И. А. (2005) Педагогическое проектирование : учеб. пособие для высш. учеб. заведений. М. : Изд. центр «Академия». 288 с.

Лазарев В. С. (2015) Проектная деятельность учащихся как форма развивающего обучения // Психологическая наука и образование. Т. 20. № 3. С. 25–34.

Луков, В. А. (2003) Социальное проектирование: учеб. пособие. 3-е изд., перераб. и доп. М. : Изд-во Моск. гуманит.-социальн. академии. 240 с.

Макаренко, А. С. (1983) Опыт методики работы детской трудовой колонии // Макаренко А. С. Педагогические сочинения: в 8 т. М. : Педагогика. Т. 1. С. 166–190.

Малкова, И. Ю. (2008) Концепция и практика организации образовательного проектирования в инновационной школе : автореф. дис. ... д-ра пед. наук. Томск. 42 с.

Маргупова, З. М. (2010) Методология проектного управления инновационным развитием металлургического комплекса : автореф. дис. ... д-ра экон. наук. Волгоград. 165 с.

Мередит, Дж., Мантел С., мл. (2014) Управление проектами. 8 изд. СПб.: Питер. 640 с.

Моисеев, А. М. Моисеева, О. М. (2007) Проектное управление в образовании : учеб.-метод. комплекс материалов для подготовки тьютеров. М. : АCADEMIA АПК и ППРО. 124 с.

Новиков, А. М., Новиков, Д. А. (2007) Методология. М. : СИНТЕГ. 668 с.

Новиков, Д. А. (2009) Теория управления образовательными системами. М. : Народное образование. 452 с.

Об организации проектной деятельности в Правительстве Российской Федерации. Постановление Правительства Российской Федерации от 15 октября 2016 г., № 1050 [Электронный ресурс] // Консультант.Плюс. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_206009/ (дата обращения: 11.06.2018).

Педагогика: учебник для студ. учреждений высш. проф. образования (2014) / П. И. Пидкасистый, В. А. Мижериков, Т. А. Юзефовичус ; под ред. П. И. Пидкасистого. 2-е изд., перераб. и доп. М. : Издательский центр «Академия». 624 с.

Педагогический менеджмент: (концепция, опыт работы) (1991) / К. Я. Вазина, Ю. Н. Петров, В. Д. Белиловский. М. : Педагогика. 248 с.

Педагогический словарь (2008) : учеб. пособие для студ. высш. учеб. завед. / В.И. Загвязинский, А.Ф. Закирова, Т.А. Строкова и др. ; под ред. В. И. Загвязинского, А. Ф. Закировой. М. : Издат. Центр «Академия». 352 с.

Прикот, О. Г., Виноградов, В. Н. (2013) Проектное управление развитием образовательной организации. М. : Сентябрь. 160 с.

Розин, В. М. (1984) Проектирование как объект философско-методологического исследования // Вопросы философии. № 10. С. 100–114.

Руководство к Своду знаний по управлению проектами (Руководство РМВОК) (2013). 5-е изд. Project Management Institut, Ins.

Сидоренко, В. Ф. (1984) Генезис проектной культуры // Вопросы фило-

софии. № 10. С. 87–99.

Ситаров, В. А. (2014) Педагогический менеджмент как теория и практика управления образовательным процессом // Знание. Понимание. Умение. № 3. С. 18–24.

Третьяков, П. И. (1997) Управление школой по результатам: Практика педагогического менеджмента. М. : Новая школа. 288 с.

Управление развитием школы : пособие для руководителей образовательных учреждений (1995) / под ред. М. М. Поташника и В. С. Лазарева. М. : Новая школа. 464 с.

Управление вузом в современных условиях (опыт Нижегородского университета) (2010) / рук-ль авт. коллектива Р. Г. Стронгин. Н. Новгород : Изд-во ННГУ. 170 с.

Управление проектами : учеб. пособие (2010) / под общ. ред. И. И. Мазура и В. Д. Шапиро. 6-е изд., стер. М. : Изд-во «Омега Л». 360 с.

Чечель, И. Д., Грабарь, И. Д., Монахова, Л. И. (2015) Проектная деятельность как способ организации семиотического образовательного пространства: электронный учебник [Электронный ресурс] // Образовательный портал Костромской области. URL: <http://eduportal44.ru/SitePages/Home.aspx> (дата обращения: 11.06.2018).

Щедровицкий, Г. П. (1993) Система педагогических исследований (Методологический анализ) // Щедровицкий, Г., Розин, В., Алексеев, Н., Непомнящая, Н. Педагогика и логика. М. : Касталь. С. 12–137.

Юсупов, В. З., Богданов, А. И. (2003) Принятие управленческих решений в образовательном проекте: учебное пособие для слушателей системы дополнительного профессионального педагогического образования. М. : ИПИ РАО. 112 с.

Юсупов, В. З. (2017а) Методологические основы проектного подхода в управлении образовательной организацией // Проблемы современного педагогического образования. Серия: Педагогика и психология. – Сборник научных трудов: – Ялта: РИО ГПА. 2017. – Вып. 57. – Ч. 9. – С. 273-279

Юсупов, В. З. (2017b) Процессный подход в управлении образовательным проектом // Проблемы современного педагогического образования. Серия: Педагогика и психология. – Сборник научных трудов: – Ялта: РИО ГПА. Вып. 57. Ч. 11. С. 260-268

Юсупов, В. З. (2017c) Источники развития проектного управления в образовательных организациях высшего образования // Интеграция науки и образования в XXI веке: психология, педагогика, дефектология. Всероссийская с международным участием научно-практическая конференция. Саранск. МГПУ. С. 578-587.

Юсупов, В. З. (2018) Сущность и модель процесса принятия управленче-

ских решений в проектной деятельности образовательной организации // Проблемы современного педагогического образования. Серия: Педагогика и психология: сборник научных трудов. Ялта: РИО ГПА. Вып. 58. Ч. IV. С. 286-290.

Дата поступления: 14.08.2018 г.

Юсупов Виталий Zufарович — доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики и психологии высшей школы Московского гуманитарного университета. Адрес: 111395, Россия, г. Москва, ул. Юности, д. 5. Тел.: +7 (499) 374-74-59. Эл. адрес: pp.mosgu@mail.ru

Yusupov Vitaly Zufarovich, Doctor of Pedagogy, Professor, Department of pedagogy and psychology of the higher school, Moscow University for the Humanities. Postal address: 5 Yunosti Str., 111395, Moscow, Russia. Tel.: +7 (499) 374-74-59. E-mail: pp.mosgu@mail.ru

Для цитирования:

Юсупов В. З. Источники, методологические основы и понятийный аппарат проектного управления в педагогическом менеджменте [Электронный ресурс] // Научные труды Московского гуманитарного университета. 2018. № 4. URL: <http://journals.mosgu.ru/trudy/article/view/806> (дата обращения: дд.мм.гг.). DOI: 10.17805/trudy.2018.4.2