

СОЦИАЛЬНЫЕ УСЛОВИЯ И ФОРМИРОВАНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА В ПОСТИНДУСТРИАЛЬНУЮ ЭПОХУ

ДИРЕКТОР ФГНУ
«ИНСТИТУТ ТЕОРИИ
И ИСТОРИИ ПЕДАГОГИКИ»
МИНИСТЕРСТВА
ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Светлана Вениаминовна
Иванова



Поставленная темой статьи сложная задача – рассмотреть взаимозависимость социальных условий и формирования образовательного пространства в постиндустриальную эпоху – требует выделить несколько основных (потому что тема безмерна) последовательных шагов для ее принципиального, но не претендующего на полноту решения:

- определение границ понимания образовательного пространства в настоящее время, когда диффузный характер понятия «образовательное пространство» приводит к нечетким результатам при его использовании в теории и на практике;
- выделение основных характеристик постиндустриальной эпохи, так как очевидно, что в любую предыдущую эпоху тема была бы поставлена и раскрывалась совершенно иначе, поскольку актуальность проблемы и даже выбор для рассмотрения не систем образования, а образовательного пространства определяются данным периодом времени;
- интерпретация понятия «социальные условия» для контекста решения поставленной задачи

и выявление существенных для данного случая условий.

Дополнительную сложность представляет необходимость учитывать при рассмотрении социальных условий дуализма человеческой природы оппозицию индивидуального и социального, о чем в различных своих работах говорил Э. Дюркгейм. В частности, им сказано, что «эта двойственность соответствует тому двойному существованию, которое мы одновременно ведем: одно из них – чисто индивидуальное и коренится в нашем организме, а второе – социальное и представляет собой просто продолжение общества. <...>

<...> ...Общество обладает собственной природой, а следовательно, предъявляет совсем иные требования, нежели те, что предполагаются природой индивида. ...Общество не может ни возникнуть, ни поддерживаться, не требуя от нас постоянно дороговизны жертв»¹.

Мы должны понимать, что только социальные условия, хотя бы в определенной мере благоприятные для человека как индивида, а не только как социального существа, могут позитивно влиять на образовательное пространство. Притом что формирование образовательного пространства только с субъективных позиций вряд ли возможно, так как в этом случае оно не будет в должной мере решать задачи государства и общества в целом. Таким образом, данное положение предупреждает попытку рассмотреть проблему в гармонии и сталкивает с противоречивым характером отношений образовательного пространства и социальных условий.

Определив некоторые теоретические и технологические рамки с позиций трансдисциплинарного подхода, вернемся к рассмотрению темы. Начнем с временной позиции – определим, что же такое постиндустриальная эпоха. (Предлагая разговор о пространстве, логично сказать

¹ Дюркгейм Э. Дуализм человеческой природы и его социальные условия // Социологическое обозрение. 2003. Т. 12, №2. URL: <http://www.sociologica.hse.ru/2013-12-2/92620498.html>.

о времени.) Правда, первоначально социологом Д. Беллом заявлено о постиндустриальном обществе. Этот термин он ввел в 1960-е (в выступлениях) и в 1973 году (в книге «Грядущее постиндустриальное общество»), анализируя первые изменения характеристик общества с 1950-х годов. *Постиндустриальное общество* признано им высшей точкой цивилизационного развития, которое характеризуется: сменой приоритетных видов экономической деятельности (от производства товаров к производству услуг); возрастанием роли науки, образования, здравоохранения; ростом значения информационных технологий; изменением общественных норм (договор, терпимость, корректность вместо конфронтации и войны); новыми основаниями для принятия решений (научное моделирование и прогнозирование). В последующем множество авторов дополняло эти характеристики, и это происходит по настоящее время. Существенными из этих дополнений являются следующие: автоматизация производства, которая уменьшает занятость в производстве товаров, и в дальнейшем – увеличение высокотехнологичных производств; резкое повышение доли квалифицированного труда; рост благосостояния людей, более полное удовлетворение материальных потребностей; снижение занятости в материальном производстве при повышении занятости в сфере разнообразных услуг (в широком понимании, включая даже военную сферу и сферу образования). Объединяя всё вышесказанное, можно сделать вывод, что постиндустриальное общество предъявляет более высокие требования к квалификации и образованию кадров, ведет к росту числа людей, занятых в интеллектуальных сферах, к изменению интересов людей в сторону творческого развития и, следовательно, к изменению самой структуры общества, к росту образовательных потребностей и повышению требований к качеству и уровню образования. Этот вывод подтверждается сравнительным анализом известных мировых рейтингов, который показывает: а) наличие сильной корреляции индекса образования со здравоохранением и предпринимательством и б) отсутствие зависимости индекса уровня образования от абсолютного или относительного его финансирования (количество людей, получающих образование всех уровней, не зависит от государственных и частных расходов на образование)².

Эти характеристики постиндустриального общества заставляют нас обратить внимание на специфику формирования образовательного пространства как феномен, наиболее полно отвечающий решению задач, поставленных эпохой. Образовательное пространство целесообразно рассматривать с двух сторон: как место, обладающее объектным миром, то есть совокупностью разнообразных объектов, создающих и наполняющих это пространство; как место специфической субъектной деятельности, заключающейся в восприятии, действии, воздействии на пространство субъектов, которые связаны с ним тем или иным образом.

Образование – часть мегасоциума, и образовательная деятельность, несомненно, социальна, поэтому полюс влияния социальных условий и на общество в целом, и на образовательное пространство един. Однако, как мы помним из рассуждений Дюркгейма о дуализме человеческой природы, этот полюс может оказаться как единым, так и противоположным при оценке влияния: 1) на общество и образовательное пространство и 2) на личность. Теперь обратимся к характеристике социальных условий.

Социальные условия, понимаемые как условия жизнедеятельности индивида в обществе, экономическая наука выделяет следующие: уровень образования; квалификация и качество образования работников; уровень и образ жизни; уровень культуры населения; уровень здравоохранения; уровень безработицы; реальные доходы населения; обеспеченность населения материальными благами и услугами; условия труда и его охрана; государственное регулирование социальных условий (социальная защита населения, программа борьбы с бедностью, государственное развитие образования, здравоохранения, налогообложение и пр.); государственная политика формирования доходов населения (минимальный размер заработной платы, определенный размер пенсий). Однако экономическая наука достаточно узко представляет социальные условия, ведь к жизни социума, влияющей на индивида, относятся и политика, особенно в части государственного регулирования ряда условий, и геополитика, оказывающая существенное влияние на социально-экономическую ситуацию в стране и на многие другие аспекты жизни социума и личности. Практически все представленные в списке условия влияют тем или иным образом на формирование образовательного пространства и в свою очередь образовательное пространство влияет на эти условия, изменяя их.

О благотворном взаимовлиянии социальных условий и образовательного пространства можно говорить много, но это не является неизученной сферой. Думается, что самое время комплексно взглянуть на риски и негативные тенденции, когда обозначенные три аспекта – пространство, время и условия – слабо коррелируют между собой.

Самое существенное требование постиндустриальной эпохи, совпадающее с первейшим социальным условием, – уровень и качество образования. Как на этот посыл времени и условий реагирует образовательное пространство?

С 2000-х годов стала проявляться тенденция к рассмотрению образовательного пространства на конкретных примерах. Так, имеются описания образовательного пространства субъекта, образовательного учреждения, непрерывного образования. Это всё, разумеется, имеет право на существование. Если обратиться к топологии, родившейся из недр математики, и оценить пространство через метрические системы, то очевидно, что субъект (образова-

² Подробнее об этом см. статью Е.В. Бебениной в настоящем издании.



тельное учреждение, образовательная система, государство и т.д.) в зависимости от своих рамок (размеров) может задавать рамки (размеры) своего топоса (места), под которым мы можем числить и пространство. Следуя той же логике, нельзя не понимать, что если в данном случае сумма топосов пропорционально увеличит размеры нового топоса (создаст новое суммативное пространство), то сумма субъектов и деятельностей в данном топосе не даст математического суммативного эффекта или какого-либо иного логически просчитываемого результата. Субъект выступает в качестве неизлиминируемого элемента образовательного пространства. Через субъекта, проявляющего себя в деятельности, формируется образовательное пространство и создаются те или иные социальные условия. Если образовательное пространство субъектами выстраивается вне социокультурного кода, на рыночных основаниях, лишь для предоставления услуг (что, собственно, является одной из характеристик постиндустриальной эпохи), то тогда возникает специфическая мотивация субъектов и потребительское отношение к объектам образовательного пространства и субъектной деятельности внутри него. Такой подход вряд ли сможет изменять в лучшую сторону качество и уровень образования. В этом кроется глубокое противоречие современной постиндустриальной эпохи, несущее разрушительные тенденции: задается условие, которое достигается средствами, доступными времени и месту, но не подходящими для достижения позитивного результата. Социокультурное измерение образовательного пространства, по мнению Г.В. Сориной и В.С. Меськова, состоит в его рассмотрении как пространства когнитивного, создающего условия для циклов последовательных развивающихся трансформаций, мотивирующего на приобретение знаний, компетенций и творческое развитие. В этом случае, считаят они, образовательное пространство формирует пространство социума как знаниевое, поликультурное, способное создавать субъекта когнитивной деятельности, человека культуры, творца. Такое пространство, развивают они свою мысль, формирует когнитивное общество, которое способно сохранять и приумножать культуру, порождая новую когнитивных субъектов³.

Такая исходная установка обращает к особому отношению к *целям образования*, к целепологанию, которое зависит от конкретных социальных условий, должно учитывать задачи общественного развития и требования личности в данный отрезок времени – в постиндустриальную эпоху, однако при этом предвидеть перспективу влияния на состояние и формирование образовательного пространства. Этот посыл также идет от характеристик постиндустриального общества. Обратимся к постановке и реализации целей образования и к подходам к образовательному пространству в законодательстве Российской Федерации.

В Федеральном законе от 29 декабря 2012 года №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»,

вступившем в силу с 1 сентября 2013 года, понятие «цели образования» в явном виде не присутствует. Причины неясны, потому что понятие «цели образования» находится в активном словаре педагогической науки и практики. Однако внимательное изучение закона позволяет увидеть, что целями (без отдельного указания на них или применения термина) он буквально пронизан. Цели можно «извлечь» из определений образования, воспитания, обучения, данных в статье 2 закона, например: «образование – единый целенаправленный процесс воспитания и обучения, являющийся общественно значимым благом и осуществляемый в интересах человека, семьи, общества и государства, а также совокупность приобретаемых знаний, умений, навыков, ценностных установок, опыта деятельности и компетенции определенных объема и сложности в целях интеллектуального, духовно-нравственного, творческого, физического и (или) профессионального развития человека, удовлетворения его образовательных потребностей и интересов». Однако по качественным параметрам эти законодательные определения не вмещают всех посылов международных актов, например Конвенции о правах ребенка. Если принять во внимание статью 3 «Основные принципы государственной политики и правового регулирования отношений в сфере образования», то первые три принципа дополняют недостающие звенья:

«1. Государственная политика и правовое регулирование отношений в сфере образования основываются на следующих принципах:

- 1) признание приоритетности образования;
- 2) обеспечение права каждого человека на образование, недопустимость дискриминации в сфере образования;
- 3) гуманистический характер образования, приоритет жизни и здоровья человека, прав и свобод личности, свободного развития личности, воспитание взаимоуважения, трудолюбия, гражданственности, патриотизма, ответственности, правовой культуры, бережного отношения к природе и окружающей среде, рационального природопользования».

Пункт 1 статьи 12 описывает приоритеты содержания образования через точно сформулированные цели. В статьях 66, 68, 69 уровни образования также характеризуются через явно выраженные цели образования. Сопоставив обозначенные опосредованным образом цели образования с социальными условиями и характеристиками постиндустриального общества, мы, несомненно, имеем право на вывод о своевременности, современности и перспективности целепологания в отечественном законе, его соответствии международному уровню.

Говоря об отражении образовательного пространства в Законе об образовании, опять же скажем, что во второй статье, где дается тезаурус, содержащий 34 опреде-

³ См. например: Сориная Г.В., Меськов В.С. Социокультурное измерение образовательного пространства // Ценности и смыслы. 2013. №5 (27). С. 83–99.



ления основных понятий закона, определения понятия «образовательное пространство» нет. Тем не менее этот термин вводится в статьях 3 и 11. Так, в статье 3 четвертым значится принцип единства образовательного пространства, а в пункте 1 статьи 11 записано, что федеральные государственные образовательные стандарты и федеральные государственные требования обеспечивают «единство образовательного пространства Российской Федерации». Неслучайно этот пункт стоит первым. В сравнении со вторым и третьим (преимущество основных образовательных программ, вариативность содержания) задача обеспечения единства образовательного пространства выглядит геополитически и идеологически глобально. Четвертый пункт, касающийся обеспечения «государственных гарантий уровня и качества образования на основе единства обязательных требований к условиям реализации основных образовательных программ и результатам их освоения», выглядит в некоторой мере уточняющим первый. Здесь следует заметить, что понятие «образовательное пространство» не столь просто, как это может представляться на первый взгляд, и поэтому при грядущих изменениях данного закона тезаурус во второй статье следует расширить в части пояснения термина «образовательное пространство», чтобы снять всю двойственность толкований.

Семантическое богатство термина «образовательное пространство» вынуждает и управленцев, и законодателей, и теоретиков, и практиков внимательнее к нему отнестись, главным образом – выявить соотношение с целями образования личности, общества, государства, учесть специфику времени и состояния социума.

В законе «единство образовательного пространства на территории Российской Федерации» является принципом, реализация которого обеспечивается федеральными стандартами и требованиями. В таком случае нужно понимать, что кроется за словом «единство» применительно к образовательному пространству. Как оно обеспечивается? Предполагается, что во всех образовательных организациях страны реализуются федеральные стандарты соответствующего уровня, а оценка результатов обучения осуществляется в соответствии с федеральными требованиями. Грандиозная, но пока практически недостижимая задача. Что мешает реализовать принцип единства образовательного пространства? Обозначим кратко некоторые сложности и риски.

В пункте 4 статьи 3 закона рядом с принципом единства образовательного пространства предусмотрены «защита и развитие этнокультурных особенностей и традиций народов Российской Федерации в условиях многонационального государства». Известно, что демографические и экономические условия настолько изменяют состав класса, группы, что могут породить немалые трудности при реализации стандарта.

До настоящего времени не введены стандарты для обучения детей с нарушениями здоровья, которые, за редким исключением, не могут в полной мере выполнить требования общего стандарта. При этом активно (и не во всех случаях целесообразно) внедряется инклюзивное образование, что также нарушает гомогенность

коллектива обучающихся и объективно усложняет реализацию стандарта.

Современная педагогика предлагает компетентный и личностно ориентированный подходы, индивидуальную траекторию обучения, это актуально в современную эпоху и коррелирует с социальными условиями постиндустриального общества. Однако эти теоретические послы, несмотря на их закрепление в федеральных стандартах, не имеют четкого инструментария, достаточного методического оснащения для реализации на практике. Возьмем школу: учитель не может и не должен самостоятельно создавать механизмы реализации стандартов. Тем не менее закон это предлагает, передавая разработку образовательных программ в зону ответственности образовательных организаций (статья 12, пункт 5).

В условиях вариативности образования, которая подчас имеет отрицательный характер и до сих пор малоправляема, в то время когда создание учебников – коммерческий проект, выполнять стандарты и сохранять единое образовательное пространство становится затруднительным.

Стоит рассмотреть государственную итоговую аттестацию (ЕГЭ, ГИА) как инструмент сохранения единого образовательного пространства, решения задачи контроля за реализацией государственных стандартов. Очевидно, что аттестация в форме ЕГЭ и ГИА не решает этой задачи в должной мере (и не должна). ЕГЭ проверяет фактологические знания, элементарную грамотность, умение решать стандартные задачи. Другой роли у него нет и вряд ли может быть. Тестирование не может проверить функциональную грамотность, мировоззренческие позиции и нравственные устои, сформированную содержанием образования гражданскую идентичность выпускника школы, как, впрочем, и прописанные в федеральных стандартах универсальные навыки. Значение образовательной программы нельзя переоценить, а закон этот важнейший рычаг передает в руки каждого учителя. Например, в истории, литературе любой крен, специфический подбор содержания изменяет до неузнаваемости нравственные оценки и подходы мировоззренческого плана. Наша страна уже столкнулась с проблемой изменения исторического видения мировых процессов XX века, да и более ранней истории. Мы убедились, что переписывание истории и невнимание к вопросам идеологии и патриотического воспитания формирует ощущение ущербности своего этноса у молодого поколения, неуважение традиций и истории собственной страны, в национальных республиках – склонность к сепаратизму, у этнического большинства – к национализму. Всё это – риски разрушения единого образовательного пространства.

Методическое обеспечение образовательного процесса серьезным образом отстает от ресурсного, которое стало ярким признаком постиндустриальной эпохи. Компьютерную технику можно приобрести и установить, но как учить ребенка, научившегося пользоваться техническими средствами раньше, чем писать и читать? В настоящее время очевидна увлеченность технологическими процессами, порождаемая стремлением к развитию и углублению инфокоммуникационных тех-



нологий, к формированию особых сред общения по телекоммуникационным каналам. Пока проблема утраты прямого, не опосредованного коммуникационной техникой диалога не видится острой. Однако и не замечать ее при формировании образовательного процесса на основе информационных технологий уже нельзя, потому что отсутствие или минимизация диалогического общения, замещение интересубъектных отношений взаимодействием с текстом решительно изменяют образовательное пространство, что влияет и на изменения его субъектов и объектов. Этот вопрос не проблематизирован до такой степени, чтобы начать говорить о сокращении применения инфокоммуникационных технологий. Это и невозможно в постиндустриальную эпоху. Речь идет об осознании мощи влияния информационных технологий на образовательное пространство, о необходимости учета тех рисков, которые несет их влияние на образовательное пространство и субъектную деятельность в его рамках.

Заметим, что такое резкое усложнение задач школы происходит на фоне ухудшения важного социального условия. Речь идет о повсеместном увеличении числа обучающихся в классах.

Это видимая часть айсберга проблем образовательного пространства, вызванных социальными условиями и влиянием постиндустриального мира. Но и она уже показывает, что угроза единству образовательного пространства, так необходимого нашей многонациональной и многоконфессиональной стране, стремящейся вернуться в число держав с высокими технологиями, существует как извне, так и внутри этого пространства. Позитивным в части преодоления обозначенных сложностей является то, что создаются новые контенты, гуманитарии из смежных отраслей задумываются о проблемах образования, растет интерес ученых к функциям педагогической науки, к прогнозированию, к анализу стратегий модернизации, к международному опыту.

Возьмем еще одно весьма существенное условие – геополитическое. Рассматривать образовательное пространство в целом в стране, в конкретном регионе страны либо в нескольких странах можно с различных ракурсов. На наш взгляд, образовательное пространство необходимо рассматривать с дихотомичных позиций, то есть как фактор:

- политической и геополитической стабильности/нестабильности государства и общества;
- развития/дестабилизации конкретных стран, гражданского общества в самых разных смыслах;
- успешной интеграции и межгосударственного взаимодействия или, наоборот, изоляции, закрытости и нарушения геополитических связей;
- социального развития личности и общества или, наоборот, негативных разрушительных тенденций и неуспешной личной судьбы людей.

У нас особенная страна: 33 ее региона граничат с 18 зарубежными странами. Влияние целого ряда соседних стран на приграничные области России чрезвычайно велико. Некоторые страны простирают свое влияние на значительную российскую территорию. Обычно

это осуществляется через образовательные организации, региональные и муниципальные органы управления образованием.

В глобализирующемся мире это влияние может иметь и положительные результаты, и отрицательные, вплоть до утраты государством собственного образовательного пространства – полной или частичной, что означает утрату государственности в первом случае и негативное влияние на гражданскую идентичность во втором. Это надо учитывать при определении государственно-гражданских целей и задач образования. В этих условиях сохранение единого образовательного пространства – важнейшая (научная и практическая) государственная задача. При оценке, анализе и принятии решений, формирующих современное образовательное пространство, важно учесть особенности современного информационного общества, глобализирующегося мира, вступившего в эпоху постмодерна, особенности репрезентации и интерпретации решений в современном образовательном пространстве.

Собственную политику в области формирования образовательного пространства и реализации целей образования каждое государство выстраивает с учетом своей специфики, осознавая также, что образовательное пространство должно быть поликультурным, социально ориентированным, открытым для формирования международной образовательной среды и наднациональным по характеру знаний и приобщению человека к мировым ценностям.

Выделение благоприятных факторов и факторов риска сделало актуальным *вопрос проектирования образовательного пространства*. Следует учитывать потенциал проектного подхода в образовании, неиспользованные пока возможности проектирования образовательного пространства в широком смысле (геополитическом, социокультурном, социально-экономическом). Думается, что проектирование образовательного пространства нужно рассматривать как управленческую, а не методическую задачу, то есть понимать управленческое проектирование как использование проектной деятельности при управлении системой образования. Обращение к социальным условиям показывает, что начинать нужно с социального проектирования, ведь социальное проектирование и проектирование в области образования в предлагаемых контекстах взаимосвязаны и взаимозависимы. Социальное проектирование является деятельностью, связанной с научно обоснованным развитием социальных процессов, с целенаправленным изменением различных социальных институтов. Это могут быть и институты образования. Однако с учетом идей о социокультурном измерении образовательного пространства проектирование образовательного пространства важно рассматривать в его деятельностном, содержательном аспекте. Управленческая проективная деятельность должна быть деятельностью стратегического характера, направленной не столько на институциональные изменения, сколько на осуществление когнитивного подхода к образовательному пространству как объекту проектирования.



Проектирование образовательного пространства в целом позволит минимизировать риски, определить точки фрустрации в обществе, устранить неопределенности в целях и реализации замыслов. Очевидно, что это повысит управляемость процессов в образовательном пространстве с учетом специфики данного периода времени и социальных условий. Проектирование образовательного пространства – это, на наш взгляд, создание целостного, масштабного, скоординированного плана (проекта) деятельности различных структур управления образованием, на которые возлагается решение задач в области образования, с учетом социальных условий и специфики постиндустриального общества.

Для нашей многонациональной, многоконфессиональной страны, обладающей мощными геоэкономическими, геополитическими ресурсами и сильными социокультурными традициями в области государственности и сохранения суверенитета, на современном этапе мировой геополитики особенно актуально проектирование всего образовательного пространства, а не пространства отдельных регионов или образовательных учреждений. И если для мононациональных стран с сильной экономикой и устоявшейся идентичностью вопрос проектирования образовательного пространства является важным, то для нашей страны, находящейся пока еще в процессе поиска национальной идеи, общественно-гражданской идентичности, становления новой политической и социально-экономической системы, он основной.

Весьма существенно, чтобы проектирование образовательного пространства предварялось масштабным анализом образовательной ситуации на основе социологических исследований, изучения картины в системе образования в разрезе регионов и в целом по стране, оценки ожиданий и настроений населения. Лишь затем идет этап постановки целей и задач, необходимых на конкретном этапе, планируется (проектируется, прогнозируется) результат, разрабатываются механизмы реализации планов и достижения результата.

Впрочем, нет смысла углубляться в алгоритмы проектной работы, которые известны и применимы для проектирования в любом виде социальной деятельности. Важно, чтобы управленцы владели этими методами, проектным подходом как инструментом решения государственных задач.

Социальная задача проектной деятельности по формированию образовательного пространства – не только получить конкретный результат, но и дать образец выполнения проекта и механизм его реализации, привлечь внимание к той или иной проблеме, дать импульс к ее решению.

Проектная деятельность в области образования в постиндустриальную эпоху чрезвычайно важна, потому что она:

- регулирует сферу личных интересов людей в области образования (что помогает разрешить противоречие Дюркгейма);
- поддерживает государственную политику и экономическое развитие страны через формирова-

ние кадрового потенциала (как необходимое социальное условие);

- направлена на развитие социальной инфраструктуры, улучшение реального качества жизни людей.

На стратегическое проектирование и собственно проектную деятельность стоит обратить особое внимание в любой сфере человеческой деятельности. Наличие модели и способов действий при проектировании не только делает проектную деятельность эффективной, но и позволяет впоследствии определить источники эффективности, использовать полученный опыт, повторить и развить его. Отсутствие проекта – это отсутствие и целей, и задач, и механизма, и результатов. Правильно поставить цель, пойти верным путем и достичь этой цели, то есть сконструировать успешный проект, – это творчество и высокий профессионализм проектантов.

Оправданность проектного подхода в нашей стране продемонстрирована реализацией национальных проектов, в том числе в сфере образования. Можно также отметить созданные и реализованные с помощью проектного метода такие ориентированные на молодежь перспективные проекты, как осуществляющаяся в течение 20 лет олимпиада школьников «Шаг в будущее» МГТУ имени Н.Э. Баумана, проходящий в течение 10 лет Всероссийский конкурс молодежных авторских проектов, направленных на социально-экономическое развитие российских регионов, «Моя страна – моя Россия». Можно назвать множество других, например социально ориентированные проекты партии «Единая Россия» или Общероссийского народного фронта. При этом стоит заметить, что у проектной деятельности за рубежом имеются как похожие на российскую, так и отличительные черты. И они зависят от специфики проекта, его длительности, аудитории, но не от специфики стран. Так, в Гонконге 27 февраля 2014 года прошла конференция *Managing Global Cities: Enhancing Hub Status and Implications for Education and Development* («Управление большими городами: повышение статуса крупного центра и последствия для образования и развития»), посвященная проблемам развития крупных городов и его влияния на образование. Конференция продемонстрировала проектный подход к формированию задач образования по подготовке специалистов в различных профессиональных областях в связи с практическими задачами развития мегаполиса в области строительства, транспорта, бизнеса, туризма, как образовательного и научного центра.

При осуществлении проектной деятельности, формирующей образовательное пространство, важно учесть характеристики постиндустриального общества и социальные условия в стране. Однако надо понимать и то, что гуманитарная составляющая – человеческий фактор, вопросы идеологии, идентичности, религиозные, нравственные аспекты, правосознание и отношение к праву – возобладает и изменит в ту или иную сторону планируемые результаты. Эти аспекты при проектировании образовательного пространства как когнитивного (по определению с неизлиминируемым субъектом и множественностью объектов) должны быть продуманы самым тщательным образом.