

ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО МАЛОГО СОЦИУМА: ПЕРСПЕКТИВЫ СОЗДАНИЯ АЛЬТЕРНАТИВНЫХ ПРОЕКТОВ

Система образования как таковая в определенной степени заинтересована в возникновении и развитии альтернативных проектов, так как они позволяют отслеживать и заимствовать то, что может стать перспективным и жизненно важным для самой системы в изменяющихся социальных условиях. Однако каждая социальная организация в силу своих интересов, целей и реальных исторических условий в большей или меньшей степени ориентирована на содействие проявлению инновационного поведения. При отсутствии благоприятных условий наступает торможение любых инновационных процессов. Такое положение организации приводит к тому, что элементы, способные к нововведениям, либо перестают действовать на благо структуры, действуя только на себя или прекращая действовать в данном направлении вообще, либо выходят из этой организации, или же стремятся изменить ее таким образом, чтобы воссоздать условия для проявления инновационного поведения.

Важнейшими характеристиками образовательной среды, благоприятной для педагогического конструирования, можно признать следующие условия:

- установление гибкости организации; любое нововведение осуществляется более эффективно, если плотность организации относительно низка, что предполагает оптимальное количество её членов, сокращение ступенек иерархической лестницы, промежуточных структур, элементов власти;
- свобода и самостоятельность выбора действий, подкрепленные ответственностью за собственное решение и поведение, помогают соотносить личные цели и интересы с интересами самой организации;
- формирование необходимой культуры и создание атмосферы, где особой ценностью является способность к инновации, мобильность, инициативность, стремление к творчеству; организация видов совместной деятельности, расширяющих поле реализации творческой индивидуальности педагогов и обучаемых; приоритет непрерывного образования своих членов;

- стимулирование рефлексии педагогом процесса его профессиональной и индивидуальной самореализации;

- качественное проведение аналитической и прогностической работы как предварительных этапов педагогического проектирования;

- наличие системы непосредственных коммуникаций (взаимодействие и взаимовлияние структурных элементов организации с учетом влияния на инновационные процессы таких факторов, как совпадение интересов индивидов и группы, стиль управления, индивидуальные особенности членов организации, мотивация деятельности).

Рассматривая вопрос о перспективах «экспансии» какого-либо педагогического проекта, важно исходить из допущения, что субъект альтернативы создает «иной» контекст педагогической действительности, и это проявляется в возникновении специфических характеристик инфраструктуры педагогической системы:

- долгосрочные личные взаимоотношения между участниками проекта; качество этих отношений не может быть «распространено» и «внедрено» технологичным путем, но может быть описано в художественной форме, например повесть или мемуары;

- артефакты в виде оригинальных средств образовательной деятельности или средств создания определенной образовательной среды; именно они выступают наиболее типичным объектом распространения новаций; при этом образовательные тексты могут распространяться в полном или адаптированном варианте;

- оригинальные технологии; с одной стороны, они могут быть восприняты другими педагогами благодаря непосредственному участию или включенному наблюдению за ходом эксперимента или через проводимые автором новации, тренинги и мастер-классы, а с другой стороны, теоретические построения о логике и этапах реализации альтернативы могут быть описаны в специальной литературе и тем самым распространены в педагогическом сообществе;

- результаты совместной деятельности педагога и обучаемых в виде материальных про-

дуктов взаимодействия, совместных мероприятий, реальных изменений в образовательной среде и в социокультурном окружении и т.п.; они могут использоваться как объекты для научного исследования и анализа реализуемых проектов.

В зависимости от субъекта и сферы возникновения и осуществления педагогических проектов можно составить следующую классификацию (в качестве примеров возьмём проекты, реализуемые в двух качественно различных и территориально удалённых друг от друга регионах: в провинциальной Оренбургской области и в Санкт-Петербурге в качестве столичного региона):

~*Профессиональные проекты, относящиеся к формальному сектору* (экспериментальные площадки в государственных школах, частные школы, издательства, газеты и журналы, то есть официально зарегистрированные и подлежащие налогообложению образовательные институты); работа для участников этих проектов – профессиональная деятельность, которая оплачивается из фондов проекта; это работа для определённого рынка, определённых социальных групп. Например проекты в рамках школьного и дошкольного образования, а также проекты профессионального и последипломного педагогического образования. Эти проекты реализуются в двух основных формах:

а) с одной стороны, это проекты в экспериментальных образовательных учреждениях государственного сектора (например: проект ДОО №186 «Соловушка» г.Оренбурга с приоритетом нравственно-экологического развития дошкольников, лицей-интернат при ОГУ для одаренных детей сельских районов и малых городов Оренбургской области; работа образовательных учреждений-лабораторий в Санкт-Петербурге и т.п.) или проекты, реализуемые в образовательных учреждениях отдельными педагогами (например: авторская программа учителя химии по работе с одаренными детьми, проект по развитию мышления младших школьников в процессе решения нестандартных задач, проект учителя географии по проектному обучению на основе литературных источников краеведческого содержания и т.п.);

б) с другой стороны, следует говорить о проектах, инициируемых в негосударственном секторе, например: в Санкт-Петербурге это частные школы «Взмах», «Экстерн» и «Обучение в диалоге» (первые негосударственные учебные заведения в городе на Неве) и ещё около 70 частных школ (но лишь треть из них аккредитованы Комитетом по образованию); в Оренбурге это негосударственное образовательное учреж-

дение «Экополис», негосударственная еврейская школа и частная школа индивидуального обучения «Олимп».

~*Профессиональные проекты, относящиеся к неформальному сектору*: педагогические сообщества, ассоциации молодых педагогов, подготовительные курсы, факультативы в школах, сеть школьных связей, стажировок и обменов (в том числе и международных), детские видеостудии и типографии, школьные радиостанции и киноклубы, институты дополнительного образования, лагеря отдыха, тематические летние лагеря (типа лингвистических, краеведческих, математических и т.п. лагерей), образовательный туризм, институт репетиторства и т.д. Например:

– здоровьесберегающие проекты, в которых представлен практически весь спектр мер, направленных на сохранение здоровья обучающихся: дозирование учебной нагрузки, оптимизация образовательного процесса, обеспечение условий для оптимальной двигательной активности. Основная проблема реализации данных проектов заключается в интеграции собственно образовательной проблематики с медицинской составляющей;

– общественно-ориентированные проекты – в них объектом преобразования становится ближайшее социальное пространство, а образовательное учреждение превращается в средство его изменения. В данном контексте одной из ключевых становится проблематика освоения новых позиций педагогами: по сути, они должны удерживать в своей деятельности одновременно два пространства – педагогического и социального эксперимента:

а) проекты в городских центрах (работа Антропологического центра естественно-гуманитарного колледжа г.Оренбурга по программе «Одаренные дети», клубинар (клуб-семинар «...ВГДЕ...») при Ленинградском Дворце молодежи с секциями «Мир игры», «Люди дела», «Домик друзей» для желающих от 15 до 50 лет; организация в Санкт-Петербурге работы «Европейских клубов» в школах и международных детских лагерей с участием международных ассоциаций, общественных организаций и фондов из Великобритании, Франции, Израиля, Турции, США, Бельгии, Германии, Финляндии и т.д.);

б) проекты сельских образовательных учреждений, которые именно в силу своей специфики (отсутствия необходимых информационных и педагогических ресурсов в сельской местности, а также, в большинстве случаев, активного запроса родителей) ориентированы на превращение самого образовательного учреждения

в центр социокультурного развития села, на создание «пространства возможностей», в то время как в окружающем (ближайшем) социуме это «пространство возможностей» не задано ни в экономическом, ни в социальном, ни в информационном планах. Сами условия сельской жизни (относительная удаленность от центра, особый социальный и психологический климат взаимоотношений) превращают сельскую общину в пространство социального эксперимента.

~*Общественные проекты, связанные с досугом и относящиеся к неформальному сектору* (фонды по развитию регионального образования, попечительские советы, объединения типа «Родители в образовании», ассоциации выпускников, товарищества и клубы, терапевтические группы взаимопомощи, самодеятельная пресса, экологические инициативы, шефская помощь и сопровождение и т.п.); формальный контроль здесь заменен взаимным согласием и доверием; работа в проекте не оплачивается, а необходимые издержки покрываются самими участниками или поступают в виде пожертвований от симпатизирующих.

~*Общественные и профессиональные проекты, реализуемые в неформальной подструктуре* (детские общественные организации и движения, семейный уклад, проекты в средствах массовой информации, интернет-проекты, творческие объединения по разработке образовательных программ, новые формы работы культурных учреждений, изменения в отношении к институту армии, проекты в сфере возрастной субкультуры, организация рекреации и досуга и т.п.). Например: проведение международных, российских и региональных конкурсов художественных, письменных работ, интернет-конкурсов и т.д.

~*Синтетические проекты, реализуемые одновременно в сфере нескольких секторов* (Международный центр образовательных инноваций, созданный в 1995 году в РГПУ им. А.И.Герцена с целью распространения в России педагогических идей европейских стран; Ассоциация «Оренбургский университетский (учебный) округ», созданная в августе 2000 года для решения задач обеспечения преемственности и непрерывности развития системы образования региона в условиях всесторонней академической интеграции, разработки базовых компонентов региональной образовательной политики, организации сотрудничества ведущих ученых с коллективами экспериментальных образовательных учреждений и т.п.).

Анализ условий и перспектив создания и реализации педагогических проектов можно проводить с использованием не только количествен-

ных, но и качественных методов организации исследования. Особенность методов качественного исследования в том, что они ориентированы на понимание субъективных смыслов поведения индивидов в образовательном процессе. В качестве подобного метода можно рассматривать интервьюирование авторов педагогических проектов, выступивших как эксперты состояния и перспектив альтернативы.

К нашему исследованию были привлечены авторы проектов в разных сферах образовательной деятельности: руководитель частной авторской общеобразовательной школы, руководитель школы боевых искусств, руководитель регионального отделения международного общества Я.Корчака, заведующий читальным залом районной библиотеки, на базе которой были организованы и проведены многие образовательные проекты. Оценивая полученные результаты, можно сделать следующие обобщения:

– все респонденты имеют многолетний педагогический опыт, который и позволяет им успешно конструировать новые проекты;

– создатели проектов стремятся не просто что-то подправить в сфере образования как таковой, а пытаются сформировать новую систему взаимоотношений в ближайшем социуме, беря за основу главный критерий: человек в своей жизни способен и должен быть относительно автономен от институтов власти и в то же время иметь возможность участвовать в решении вопросов, затрагивающих его и непосредственно, и косвенно. Повлиять на изменение сложившихся условий можно через гражданские инициативы, а также через механизмы и институты, уже функционирующие в обществе. Наиболее успешной стратегией здесь становится не реформа (как политическая воля власти) и не революция (как протест против политики властей), а постепенное «замещение», как бы оттеснение вновь создаваемой реальностью устаревшей социальной практики. Суть такой стратегии – изменить направление развития сообщества через институты образования, создаваемые «снизу». При этом упор делается не на необходимость изменения существующей системы, а, прежде всего, на необходимость изменить роль личности, которая в складывающихся обстоятельствах избирает иной образ жизни;

– реализуемый проект не является для его автора самоцелью, а выступает лишь формой и средством преодоления заданной ситуации и достижения определенных изменений в «малом социуме», в личностно значимом «пространстве вытянутой руки». То есть автор альтернативы не создает «новое ради нового» и менее всего ориентирован на такую цель, а кон-

структивно преобразует то, с чем он не собирается мириться и сосуществовать, и преобразует это исходя из уже пережитого, освоенного, осознанного и субъективно принятого им как желаемое и должное;

– проект становится для его автора естественным проявлением продуктивного действия, порождаемого индивидуальными особенностями хронотопа и обусловленного воспринимаемыми им актуальными связями наличной ситуации бытия через призму витагенного опыта и потенциального аспекта времени жизни педагога;

– неперенными характеристиками субъекта альтернативы выступают его социальная активность, сформировавшийся нонконформистский стиль жизни, самостоятельно принятое решение об участии в педагогическом проектировании, наличие опыта педагогической деятельности в той сфере, которую он стремится усовершенствовать в соответствии со своими установками и с помощью которой пытается изменить качество отношений в своем окружении, критичность к происходящему и принятие личной ответственности за реализуемые нововведения, наличие опыта принятия ответственных решений в профессиональной сфере.

Изучение педагогической альтернативы с точки зрения ее эффективности, жизнеспособности и срока существования позволяет выявить не только системообразующие факторы существования педагогической альтернативы и условия ее реализации, но и естественное противодействие органов управления образованием и, как следствие, драматизм судьбы как самих педагогов, так и создаваемой ими альтернативной педагогической действительности. Подобного рода драматизм можно рассматривать как специфическую особенность альтернативы как таковой, проявляемую на разных уровнях социальной действительности.

Так, драматизм судьбы субъектов педагогической альтернативы предопределяется, с одной стороны, тем, что их профессиональная деятельность предполагает большие энергетические, «душевные» затраты, восполняемые за счет использования «совокупной энергии человечества», воплощенной не только в материальной и духовной культуре, но и в менталитете, приоритетах, обычаях, потребностях реального ближайшего социума, однако субъект педагогической альтернативы зачастую ограничен в поддержке своего сообщества, так как его деятельность по целям и содержанию выходит за рамки бытую-

щих в сообществе традиций и стереотипов. С другой стороны, деятельность автора проекта предполагает личное сопереживание тем событиям, которые происходят в создаваемой им педагогической системе, существованию которой свойственна определенная цикличность, повторяемость (при этом один цикл зачастую превышает один календарный год), связанная с сохранением основных компонентов педагогического процесса при полной смене состава обучаемых; тем самым педагог постоянно находится в ситуации «повторного вхождения в одну реку», что каждый раз сопряжено с драматизмом «возврата» или даже «воскрешения», но уже на новом витке жизни самого педагога, ведь он всегда в этом случае «другой», «отличный от себя самого» за счет переосмысления собственных целей, переживаний и опыта последнего цикла.

В ходе реализации совместных международных проектов наиболее типичными трудностями выступают: слабая осведомленность российских учителей о реалиях европейского сообщества; отсутствие постоянной педагогической команды, выполняющей проект; отсутствие финансовой, организационной и информационной поддержки проекта местными и региональными властями; методическая и технологическая неготовность российских учителей к международным проектам; слабое знание иностранных языков.

Обозначенные выше факторы, обуславливающие или противодействующие возникновению и осуществлению педагогических проектов в сфере общего образования, позволяют сделать предположение о том, что суть педагогического проектирования – в предугадывании тенденций и векторов, по которым будут развиваться общественные образовательные потребности. Парадоксальным образом лишь с появлением образовательной инициативы как формы педагогического проектирования общество может осознать свою собственную образовательную потребность в том, что предполагается этой инициативой. Поэтому важнейшая задача инициативы (и реализуемого в рамках нее проекта) – в том, чтобы обосновать себя для общества как его потребность. Иначе говоря, педагогическая альтернатива в виде создаваемых и реализуемых проектов есть способ становления и развития новых образовательных потребностей ближайшего социума.