



СОЦИАЛЬНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЕКТ

В отличие от уже привычных социальных проектов, как правило, прямо выводящих детей в социальное действие (*диалог педагога и детей: «Ребята, видите проблему? – Видим. – Так давайте вместе придумаем, как её решить, и начнем действовать!»*), социально-образовательный проект обязательно предполагает серьёзное исследование контекста решаемой проблемы, а уже потом проектирование действия (*диалог педагога и детей: «Ребята, видите проблему? – Видим. – У вас есть идея, как её решить? – Кажется, есть. – А, давайте, прежде чем воплощать идею, попробуем увидеть эту проблему с разных сторон, изучить всё, что с ней связано? – А зачем, всё и так ясно! – Да? Тогда обратите внимание на такой факт... – Интересно. Может быть, действительно, стоит изучить...»*).

Этот исследовательский момент открывает перед школьниками глубины общественной жизни: оказывается, что разные люди видят одну и ту же проблему по-разному; оказывается, что есть те, кто заинтересован в решении проблемы, и те, кто не заинтересован; оказывается, что решений больше, чем видно на первый взгляд и т.д. В результате из вдохновенных социальных романтиков, которые быстро «загораются» и не менее быстро «гаснут», или, напротив, социальных прагматиков, которые склонны к наиболее быстрым и прямолинейным решениям, школьники превращаются в ответственных «социальных предпринимателей» – людей, у которых слово не расходится с делом, которые ищут и находят решения с учетом интересов других людей, которых заботит не только результат, но и процесс его достижения.

Проблема, на которую направлен социально-образовательный проект, обычно связана с территорией, на которой находится школа или проживает ребенок. Такая проблема понятна ребёнку, он находится с ней в пространственном соприкосновении, хотя не обязательно сам затронут проблемой.

По мнению Е.В. Хижняковой и А.В. Гуревич, социально-образовательный проект

развертывается в следующей последовательности:

- обсуждение с детьми социальной ситуации. В рамках обсуждения происходит исходная смысловая и эмоционально окрашенная фиксация проблемы, выход на тему работы, формируется личное отношение к установленной теме;
- проведение пробных исследований по выбранной тематике (например, социологических опросов сверстников, жителей, экологических исследований, журналистских исследований, информационных кампаний и т.д.);
- обсуждение с детьми того, в чем состоит ситуация и что мы можем (хотим) в ней изменить, как повлиять на развитие нашей территории. Этот этап позволяет детям сформировать индивидуальные замыслы, несёт в себе сильный мотивирующий заряд;
- учебное занятие по анализу ситуации, поиск литературы по существующим способам решения данной проблемы, подготовка предварительных планов работы, проектирование деятельности;
- оценка имеющихся ресурсов, в том числе партнёров, структур, заинтересованных в решении проблемы. Распределение ролей (позиций) в проекте. Организация встреч и взаимодействия с потенциальными партнёрами, поиск консультантов и заинтересованных компаньонов;
- осуществление практических действий, предусмотренных проектом, предъявление результатов партнёрам;
- анализ (рефлексия) результатов и эффективности способов деятельности, соотношения предпринятых действий с исходным замыслом. Последняя фаза имеет наибольшее образовательное значение, поскольку позволяет восстановить всю целост-





ность проекта, которую, возможно, разные дети осознавали и реализовывали в разной степени.

Остановимся на специфических чертах социально-образовательного проекта.

1. Обязательная общественная востребованность проекта.

Социально-образовательный проект не должен быть искусственным, «игрушечным». Он должен иметь адресата и социального заказчика (пусть даже номинального – вне договора), то есть быть реально востребованным. Встраивание образовательного проекта в систему социальных связей и деятельностей – это особый процесс, который должен сопровождаться как образовательными, так и организационно-управленческими средствами.

2. Необходимость строгого учёта социального контекста.

Социально-образовательный проект реализуется в сложном социальном пространстве вне школы, среди множества деятельностных и политических позиций, в «чужом» поле, являющемся сферой чьей-то профессиональной компетенции, интересов и действий. Всё это необходимо учитывать в процессе проектирования.

Например, проект, касающийся проблемы генно-модифицированных продуктов или табакокурения, неизбежно (пусть даже не напрямую, а опосредованно) вступает в отношения с фирмами, поставляющими или производящими соответствующую продукцию. Любой экологический проект с неизбежностью упирается в интересы хозяйствующих субъектов и производственно-эксплуатационных структур. Проект по безопасности движения и предотвращению дорожного травматизма не может осуществляться без учета той работы, которую на той же территории проводит ГИБДД.

Для социально-образовательных проектов обязательны: 1) процедуры социального исследования проблемы, степени её выраженности, причин возникновения,

значимости для целевой группы, отношения к ней других социальных групп; 2) процедуры изучения имеющейся инфраструктуры, выделения существующих ресурсов (изучение того, кто ещё занимается или должен по долгу службы заниматься решением, имеет свои интересы в этой сфере (общественные организации, учреждения, службы), изучение причин недостаточности существующей практики работы с проблемой).

3. Групповой характер социально-образовательного проекта.

Социальное проектирование не может быть делом одиночек, оно всегда носит групповой характер. Социальное действие трудно, а зачастую и невозможно осуществить одному человеку. Социально-образовательный проект обязательно является групповым, и не только в том смысле, что группа школьников действует с учителем. Детско-взрослая общность здесь основана на широкой коалиции и взаимодействии с социальными партнёрами.

4. Ориентация на социальное партнёрство.

Ориентация проектантов на социальное партнёрство означает, прежде всего, взаимодействие с носителями других социальных позиций – специалистами-профессионалами, бизнесменами, представителями органов власти, – сотрудничество с которыми может усилить проект, задать иной масштаб и силу социального действия.

Возможные виды сотрудничества – от привлечения специалистов в качестве консультантов до создания совместного проекта, социальных коалиций, временных научно-практических коллективов, совместно ищущих подходы к решению проблемы. Во всех этих случаях проект позволяет ребёнку в сопровождении взрослых осваивать предметную и социальную реальность.

Второй аспект социального партнёрства связан с коллективным распределением

[35 - 48]
Концепции
и системы

50



деятельности по решению проблемы между партнёрами – представителями образования и других структур, имеющими отношение к проблеме по долгу службы или роду общественной деятельности.

Дети, школьная общественность могут выступать в качестве самостоятельной и действенной социальной силы, с которой приходится считаться. В одном из экологических проектов в Юго-Западном округе Москвы школьники, отозвавшись на призыв природоохранной организации, защищали исторический пруд и зону отдыха от «наступающего» кладбища, действуя по всем правилам проектной технологии. В последний момент «взрослые» участники (представитель управы и члены общественной организации защиты природы), ранее проявившие себя как союзники проекта, отказались от участия в заключительных переговорах, мотивируя невозможность своего присутствия разными, в том числе и личного порядка, причинами. В результате отчёт руководителя ритуальной организации о предпринимаемых природоохранных мерах принимала школьная проектная группа, выступившая в качестве последней заинтересованной и контролирующей ситуацию институции.

5. Определённость непосредственного предмета деятельности детей в рамках социального партнёрства по проекту.

В чем специфика осуществляемого проектного действия, чем оно отличается от уже существующей практики или как дополняет её? Ответ на этот вопрос важен для нахождения своего варианта движения, собственного подхода к решению проблемы, собственной «ниши» – определения того, что могут делать дети. Иногда это означает: что могут делать *только* дети?

Так, в проекте «Коммуникационно-информационный центр поддержки детей с ограниченными возможностями Re@акция» (школа № 1517 г. Москвы, руководитель – Е.И. Давыдова-Мартынова, авторы проекта –

А. Сапожников, А. Галаган) возникла идея создания дистантного образования для сверстников. В результате предварительного исследования ситуации выяснилось, что система образования для детей-инвалидов в Москве уже имеет достаточную инфраструктуру и разнообразие форм. При этом отмечается дефицит в общении, человеческих контактах, содержательном обсуждении учебного материала. В результате возник проект, связанный с созданием среды содержательного общения для детей-инвалидов округа.

В проекте «Я – водитель, пешеход» (школа №1358, руководитель – Т.Н. Соловьева, авторы проекта – К. Тюленева, К. Седова, Н. Соловьева, Д. Попов, А. Закс) школьники, ознакомившись с данными ГИБДД, касающимися травматизма и происшествий на дорогах района, провели собственные опросы пешеходов и водителей и выявили дополнительные опасные участки. Проблема оказалась настолько важной для населения, что жители уже сами начали стихийный сбор подписей за установление светофоров в опасных местах. Списки были отданы инициаторам опроса, чья деятельность вызвала такой большой резонанс. Благодаря деятельности юных проектантов удалось донести голос общественности до лиц, принимающих решение, и улучшить ситуацию на дорогах.

Особым образом должен решаться вопрос о взаимодействии участников социально-образовательного проекта с властными и ведомственными структурами. Здесь возможен ряд сценариев.

Первый сценарий связан с предварительной работой взрослых руководителей, выступающих в этом случае в качестве менеджеров проекта. Они, по сути дела, призваны «постелить соломку», подготовив переговоры и создав ситуацию востребованности проекта.

Второй сценарий – выход детских проектных групп с проектным предложением во властные структуры или в соответствующие ведомственные организации.

При таком подходе отсутствует страховка от неудачи. Часто педагоги боятся такого





развития событий, сетуют, что «у детей руки опустились, когда нам отказали». Но даже при отрицательном результате рефлексия такого рода события позволяет детям получить социальное знание о том, как устроена власть, что находится в сфере её интересов и компетенций, в чем недостаточность проектного предложения, какая деятельность может быть поддержана в принципе.

Третий сценарий связан с предваряющим (или сопровождающим) проектную активность согласованием взглядов молодёжи, представителей государственных, общественных и деловых структур на социальную ситуацию на территории. Такое согласование может происходить на детско-взрослых переговорных площадках.

[35 - 48]
Концепции
и системы

52