Т.А. Зубарева

**ВОЗМОЖНОСТИ ПРОЕКТНЫХ ФОРМ, ВЫПОЛНЯЮЩИХ ПОСРЕДНИЧЕСКУЮ ФУНКЦИЮ, ДЛЯ ОСВОЕНИЯ МОЛОДЫМИ СОВРЕМЕННЫХ ПРОСТРАНСТВ ДЕЙСТВИЯ**

Вопрос о возможностях проектных форм в части посреднической функции будем рассматривать на материале создания переходного про- странства «вуз – профессиональная деятельность».

Б.Д. Эльконин в сборнике «Опосредствование. Действие. Развитие» отмечает, что при работе с человеком еще не умеем строить переходы, а поэтому начинаем последовательно терять: в переходе от детского сада в школу – *инициативность*, в переходе из младшей школы в среднюю – *мышление*, в переходе из основной школы в старшую – *намерение,* в пере- ходе из старшей в институт – *целеполагание*, а в переходе к профессии – *са- моопределение* [1, c. 170]. В этой же работе он указывает на то, что антро- пологической характеристикой субъективности является развитие как цикл развертывания этих свойств [1, с. 257].

А. И. Пригожин, говоря о развитии как о принципе, отмечает, что принцип развития заложен в человечество и есть три причины неизбежно- сти поступательного развития, т. е. прогресса:

1. Закон возрастающих потребностей (удовлетворение одних по- требностей сразу актуализирует другие).

2. Стремление к новизне, т. е. познавательный рефлекс, удивление неизвестным, любопытство, желание придумывать новое.

3. Взаимное сравнение, которое присуще натуре человека, вызывает у него подражание окружающим и состязательность, стремление не от- стать или превзойти другого [2, c. 10].

Размышляя о переходном пространстве, вслед за священником Пав- лом Флоренским выделим конструкцию этого пространства как «способ соотношения самой действительности, все равно телесной или отвлечен- ной, строение действительности самой о себе…, в борьбе и содействии ее

сил и энергий» [3, с. 152] .

Поскольку говорим о переходе, то здесь уместно обратиться к таким формам, как проектирование, несущее в своем основании изменение «не бы- ло – стало». Как правило, в школьной среде проектная деятельность редуци- руется до формы проекта, имеющего социальный характер. Изменения при таком проектировании происходят на уровне доведения какого-то понятного фактора, условия или вещей школьной среды до более совершенного (улуч- шенного вида). Редко, когда школьники выходят на проектирование «своей» среды, сохраняя при этом культурный контекст интересов.

В нашей практике начала двухтысячных годов появление городского клуба «Свеча» в МОУ СОШ «Центр образования» в г. Междуреченске ста- ло скорее эффектом, чем результатом реализации проекта школьной газе- ты «OK tames». Поскольку объединяющим началом было живое юноше-

ское стремление школьников открыть пространство школы, где была инте- ресная жизнь, и втянуть в нее сверстников из других школ города и региона.

Уже при осмыслении этого феномена, можно сказать, что клуб «Све- ча» оформил зарождающийся профессиональный интерес к литературе и языку. Развернутая в нем деятельность стала стартовой площадкой для многих старшеклассников, призванием которых стала журналистика. Ис- торически, когда главные организаторы и юные журналисты клуба «Све- ча» окончили школу и стал интенсивно развиваться интернет, клуб пере- рос в городской чат, а затем натурализовался в конкретную скамейку и ме- сто встречи на городской дамбе. Сегодня его главные организаторы полу- чили профессиональное журналистское, филологическое образование в центральных вузах страны, учатся в аспирантуре, заняли должности в те- лерадиокомпаниях и редакциях газет.

В организации школьной жизни нам удалось сделать так, чтобы при- частие, по Б.Д. Эльконину, случилось. Мы, взрослые, нашли адекватную

старшему школьному возрасту и ситуации форму, в которой случился

«своеобразный опыт самоопределения как инициации продуктивной жизни» [4, с. 54]. У выпускников школы достало необходимых качеств, воли и

компетенций для осуществления замысла своего будущего.

Естественно, что удачный опыт посреднического действия на пере- ходе «школа–профессия» обусловил желание распространить посредниче- ство в другой, не школьной, а студенческой среде.

Чтобы была возможна диффузия, необходимо выделить те элементы образовательного пространства и их функции, за счет которых удалось осуществить посредническое действие.

Самое важное – это принцип пространственности. Пространствен- ность как принцип позволяет включать человека, в нашем случае студен- та, в определенную деятельность, в ее структуры и процессы, в определен- ное предметное содержание этой деятельности. У П.А. Флоренского в ис-

тории и философии искусства находим толкование пространственности как определенного стиля мышления, творческой установки, в значении по- нимающего отношения к действительности: «миропонимание – простран- ствопонимание» [3, с. 272]. Понять – значит принять в себя понимаемое, признать его своим, причастить его себе, сделать частью себя… быть при- нятым... получить в нем признание [3, c. 15]. Говоря о пространстве св. Па- вел Флоренский определяет его как двигательное, активное, осязаемое (тактильное) и зрительное [3].

Б.Д. Эльконин указывает на два полюса образовательного простран- ства – возрастной и невозрастной (вневозрастной) [1, c. 91].

Из школьного уклада в вузе остается последовательность и систематич- ность преподнесения (преподавания) материала, но при этом возрастает коли- чество изучаемых академических дисциплин и возрастает значимость главного

критерия освоения содержания этих дисциплин – самостоятельности.

Вуз как научная организация, с одной стороны, нацелен на научные результаты, исследования и разработки, создание научных школ, а с дру- гой, – на выдачу диплома как показателя подготовленности выпускника к профессии. Но, как показывает опыт, большинство студентов не представ- ляют себе того, как устроена деятельность. Поэтому, приходя на рабочее место после получения диплома, они действуют «по-книжному»: не дея- тельностно, продолжая пересказывать услышанное, вспоминать изученное. Проблема введения человека в деятельность переносится из сферы образо- вания и подготовки кадров в ведение организаций и предприятий, вынуж- денных занимать активную позицию в современных рыночных условиях.

Как увеличить возможности образовательного пространства вуза, чтобы самостоятельность и инициативность в нем появлялась и проявля-

лась, имела характер преобразований как окружающей действительности,

так и характеристик субъекта, новых способов его собственного как инди- видуального, так и коллективного действия.

Важно было найти то смысловое пространство, которое позволит проявить субъектную позицию студента и возможности реализации опыта самоопределения в новой, не учрежденческой и организационной, а смы- словой и социокультурной среде.

Определили для себя несколько оснований.

1. Поскольку для формирования способа действия необходимо смы- словое пространство, допускающее движение и одновременно создающее поле действия, то остановились на рынке труда как объемлющем представ- лении, объединяющем все профессии в одно целое, и как пространстве само- определения.

2. Если определяться в границах объективного поля действия, то, по определению Александра Неклессы, к территории как месту действия од-

новременно существует множество стратегий: регионального, корпоратив- ного, группового, индивидуального масштаба, что характерно для ситуа- ции «активного представления будущего» [5, с. 15]. С одной стороны, су- ществующие методики форсайта (от англ. *foresight* – предвидение) пред- ставляют собой прогнозы, сценарии, приоритеты ближайшего и далекого будущего, а с другой – позволяют устанавливать связи между заинтересо- ванными сторонами. Нашей задачей стало найти адекватные формы пред- ставления о будущем действующих субъектов на территории.

3. Субъектная позиция. Становление субъектной позиции «размывает» границы учреждения, задает другое поле осмысления. В.Е. Лепский называет субъектную позицию рефлексивной площадкой. Рефлексивные площадки используются субъектом для структурирования и переструктурирования сво- ей деятельности, автокоммуникации и коммуникации с другими субъектами

через согласование принимаемых ими реальностей [6, c. 103]. Чья субъектная позиция? Мы можем сказать субъектная позиция студента, но тогда реф- лексивное пространство, позволяющее осмыслять действительность, будет замкнуто в пределах существующей машины деятельности – вуза. Выход в рыночное пространство предполагает не учрежденческую предопреде- ленность, а функциональную грамотность субъекта, определенную спосо- бом существования индивидуальной компетенции, открывающей поле возможностей [1, c. 224]. Владение компетенцией в общем пространстве работ приводит к партнерству.

Пространство посредничества выстраивали путем вовлечения студен- тов как младших партнеров в *профессиональную картографию*, когда освое- ние сфер деятельности происходит не в счет «карты знаний», составленных и систематизированных преподавателем вуза, а за счет освоения знаний и опы-

та в действительности *проектирования* – замысливания, разработки и реали-

зации проектов, позволяющих внедриться в профессиональную сферу со своим коллективным или индивидуальным действием.

Пространство проектирования как пространство посреднического действия обустраивается за счет событийного ряда. Это – школы по управ- лению проектами, открытые сессии проектирования1, постоянно дейст- вующий факультатив, консультации экспертов, тренинги команды и дру- гие коллективно распределенные действия. Используются методики фор- сайта, реализованные в форме круглых столов и экспертных дискуссий, мини-исследований [7].

Посредническое действие характеризуется становлением индивиду- ального действия младшего партнера: масштабированием целей и дейст- вий, определением значимых контекстов и направлений личных интересов, освоением профессиональных знаний и умений, составлением карты «про- ектного роста» и переходом от проектов одной направленности и сложно-

сти к другой, к другому масштабу проектного действия.

Посредническое действие связано с совместным поиском поля про- ектного действия, установления значимости проекта для реального сектора экономики, с обнаружением в существующей сфере деятельности новых функций, с конструированием новой конфигурации проекта и его партне- ров. Как правило, эта новая, обнаруженная и спроектированная функция и конфигурация становится не только новым местом действия, но и новой хозяйствующей структурой, как в проектах «Виртуальный континент»,

«Электронная система принятия решений в ТСЖ», когда дипломный про- ект создается в ориентации на создание нового места – места предприни- мательской деятельности.

Смысловое пространство поддерживается проектами, направлен- ными на создание новых коммуникативных площадок, где за счет дискус-

сий профессионалов и экспертов выдвигаются на повестку дня новые во- просы будущего и создается партнерская сеть. К ним относятся проекты

«Во имя общего будущего» (серия круглых столов и мастер-классов с ра- ботодателями, дискуссии работодателей по вопросам несостыковки тре- бований к выпускнику), «IQ-Аукцион студентов»2, «Диалог с предприни- мателем», позволяющий получить информацию о предпринимательской деятельности «из первых рук». Важным для создания смыслового про- странства является участие в современных формах осуществления фор- сайт – прогнозирования, в мероприятиях Томского инновационного фо- руму, молодежного форума «Интерра» (г. Новосибирск), в конференциях и др. мероприятиях.

1 Материалы открытых сессий и мероприятий размещены на сетевом ресурсе:

<http://tsup.nkfi.ru/sobitiya.php>

2 <http://rating.nkfi.ru/>

Обустройство посреднического пространства в вузе невозможно без особой инфраструктуры. Центр управления проектами, созданный в НФИ КемГУ [7], позволил открыть новое смысловое пространство – ры- нок труда, создать площадки для ответственного, самостоятельного и про- дуктивного действия в направлении его освоения.

*Список литературы*

1. Эльконин Б.Д. Опосредствование. Действие. Развитие / Б.Д. Эльконин. –

Ижевск ERGO. – 280 с.

2. Пригожин А.И. Цели и ценности. Новые методы работы с будущим / А.И.

Пригожин. – М. : Дело, 2010. – 432 с.

3. Флоренский П.А. Статьи и исследования по истории и философии искусства и

археологии / П.А. Флоренский; под ред. игумена Андроника (А. С. Трубачева). – М. : Мысль, 2000. – 446 с.

4. Эльконин Б.Д. Психология развития : учеб. пособие для студ. высш. учеб. за- ведений / Б.Д. Эльконин. – М. : Издат. центр «Академия», 2001.– 144 с.

5. Неклесса А. Камелот или интеллектуальная мобилизация России / А. Неклесса // Журнал Cо-Общение. – М. – 2005. – № 5.– C. 15–19.

6. Лепский В.Е. Субъектно-ориентированный подход к инновационному разви- тию / В.Е. Лепский. – М. : Изд-во «Когито-Центр», 2009. – 208 с.

7. Зубарева Т.А. Инновационная инфраструктура: опыт создания Центра управ- ления проектами в НФИ КемГУ [Текст] / Т.А. Зубарева, К.И. Степаненко ; под науч.

ред. В.С. Гершгорина ; НФИ КемГУ. – Новокузнецк, 2011. –78 с.