



А.В. Тряпицын, кандидат педагогических наук

ПОСТРОЕНИЕ ПРОГРАММ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ ШКОЛЬНЫХ МЕНЕДЖЕРОВ В КОНТЕКСТЕ СОВРЕМЕННЫХ ИНТЕГРАЦИОННЫХ ПРОЦЕССОВ

Исследование проблем профессиональной подготовки в современном мире требует рассмотрения образования в контексте современной социокультурной ситуации.

Действенной социально-политической детерминантой развития современного образования являются интенсивные интеграционные процессы. А.П. Лиферов рассматривает интеграцию в современном мировом образовании как часть сложного и всеобъемлющего процесса сближения, взаимодействия и взаимопроникновения национальных структур [1].

В отличие от предшествующего периода международного сотрудничества, когда интернационализация образования шла как бы вслед за интернационализацией экономики, в современных условиях, когда знание выступает в качестве важнейшего национального ресурса, а процесс его накопления приобретает непрерывный характер, *сотрудничество в сфере образования по своим темпам должно опережать развитие этого процесса в любой другой сфере.*

Сегодня, несмотря на существование различий в национальных системах образования, во всех странах начат активный процесс переосмысления изменяющейся роли и ответственности школьных администраторов. Управленцы начинают играть действительно центральную роль в построении новой школы в силу ряда причин:

- проведение радикальных реформ школьного образования в конце XX века;
- формирование новой философии управления образованием;
- рост информационных технологий;

- востребованность в обществе «культуры управления» и «культуры самопрезентации».

В этих условиях значительно расширяется сфера деятельности специалистов в области управления образованием, возрастают требования к качеству подготовки управленческого персонала и поэтому особую актуальность приобретает проблема межкультурного взаимодействия в подготовке таких специалистов. Межкультурное взаимодействие в образовании базируется на позиции ЮНЕСКО, нашедшей отражение в *"Декларации Мехико по политике в области культуры"*, и понимается сегодня как соприкосновение и влияние, воздействие специалистов, принадлежащих к разным культурам друг на друга в профессиональной деятельности в социальных системах.

В этом документе подчеркивается важность построения *любой ступени* образования на основе приобщения обучающихся к различным культурам, понимание которых позволяет личности продуктивно взаимодействовать с представителями различных народов, *включаться в интеграционные социально-экономические культурно-образовательные процессы.* В этом случае личность стремится *интегрировать новый культурный опыт в собственную культурную систему.*

Г.Апфельталер в работе «Межкультурный менеджмент» указывает на то, что, по данным различных исследований, до 80 процентов проектов международного сотрудничества терпят неудачу из-за культурных различий, непонимания сторонами специфики культуры партнёра [2].

Человек, обладающий готовностью к межкультурному взаимодействию (межкультурной компетенцией), – это тот, кто в такой степени понял другую культуру, что он в состоянии объяснить и предугадать ожидания, образцы поведения и реакцию представителей этой культуры. Этот человек знает, как он должен вести себя в определённых ситуациях, чтобы его желания и намерения были адекватно поняты представителями другой культуры. *Это не просто знание другой страны, межкультурная компетенция – это и обучаемость, опыт и формы и виды изучения, познания другой страны, менталитета представителей другой культуры. В этом смысле межкультурная компетентность должна быть в идеале применима для любой культуры, она носит всеобщий, безотносительный характер.*

О.В.Фрик, рассматривая проблему межкультурного взаимодействия специалистов, опирается на понятие «культурные стандарты профессиональной деятельности», понимая под этим термином все виды восприятия, мышления, оценочных суждений, поведения, которые принимаются большинством представителей определённой культуры относительно себя и других *как типичные и обязательные. Ядром культурных стандартов являются этические представления.* «Распространённое мнение о том, что существует одна истина, в равной степени действительная для разных культур, является ошибочным; также и представление о том, что существует единственно верная система, последовательность действий для достижения этой истины, ведёт зачастую лишь к возникновению этических проблем в межкультурном контексте» [2, с. 232].

Сходную позицию формулирует и отечественный исследователь Л.И.Фишман. В проблеме межкультурного взаимодействия в сфере образования важным представляется выделение Фишманом двух уровней профессиональной культуры: уровень индивидуальных профессиональных привычек, ценностей, стереотипов поведения и уровень культурного осмысления сообществом этой деятельности – осознания основных целей, ценностей, принципов, содержания деятельности, соответствующего отбора рациональных форм и методов последней [3]. При этом под профессиональной культурой чаще всего понимается опыт профессиональной деятельности, сохраняемый в различных культурных формах. Приведённое выделение двух уровней приобретает особую важность, когда речь идёт об использовании зарубежного опыта в отечественной образовательной практике, поскольку позволяет ответить на вопрос, что целесообразно переносить из другой культуры. По мнению авто-

ра, модели профессиональной деятельности можно условно поделить на две группы. Модели, ориентированные преимущественно на раскрытие логики деятельности (названные Фишманом логико-культурными), и модели, главной задачей которых является описание тех или иных методов и процедур деятельности (социокультурные) модели. Первые преимущественно отвечают на вопрос «Зачем?», а вторые – на вопрос «Как?».

По мнению Л.И.Фишмана, модели первой группы практически всегда более абстрактны и с большим трудом воспринимаются профессиональной аудиторией (кажутся излишне теоретизированными); в то время как модели второй группы представляются профессионалам прагматически более ценными.

В то же время нельзя не согласиться с утверждением Л.И.Фишмана, что профессиональная культура менеджера должна предполагать соответствующие взгляды и представления *о предназначении руководителя в образовательной системе, об объекте управления и лишь некоторые технологические предпочтения.*

В основу построения модели подготовки школьных менеджеров на основе использования зарубежного опыта были положены:

- *результаты анализа теоретико-практических предпосылок, раскрывающих основные тенденции подготовки управленческих кадров в европейских странах;*
- *представления об открытости процесса профессионального образования влиянию внешних факторов, обуславливающих развитие интеграционных процессов в профессиональной подготовке школьных менеджеров;*
- *убежденность в необходимости переориентации процесса профессиональной подготовки управленцев от подхода, ориентированного на освоение предметных знаний различных теорий и концепций управления, к подходу, ориентированному на развитие личности управленца путём обогащения его профессионального опыта, в том числе и прогрессивным зарубежным опытом средствами межкультурного взаимодействия.*

Построение такой модели подготовки предполагает, с одной стороны, учет факторов, оказывающих существенное влияние на интеграционные процессы в профессиональной подготовке специалистов в области управления, с другой стороны, необходимо установить, какие именно элементы процесса подготовки подлежат изменению и, наконец, определить технологии использования зарубежного опыта при реализации новой модели подготовки.

Рассмотрим выделенные требования более подробно.

Учет факторов, оказывающих существенное влияние на интеграционные процессы в профессиональной подготовке специалистов в области управления.

В качестве основных факторов правомерно выделить стратегические ориентиры европейской образовательной политики в управлении школьным образованием (европейское измерение в управлении образованием) и факторы, обуславливающие эффективность деятельности школы в соответствии с требованиями современного общества. Систематизация факторов, выявленных в различных исследованиях, позволила О.В.Акуловой объединить их в три группы: факторы, связанные с личностью школьника и личностью учителя, и факторы, связанные с образовательной средой школы [4].

Выделенные факторы, определяющие эффективно работающую школу, с одной стороны, конкретизируют основные характеристики европейского измерения в управлении, а с другой - задают своеобразную "рамку анализа" профессиональных культур руководителей школ в современном мире. Анализ характеристик европейского измерения в образовании, факторов "эффективной школы" и содержания программ подготовки школьных управленцев в европейских странах позволил выделить следующие содержательные блоки подготовки:

- *качество образования* – факторы: четкое определение целей, ориентация на формирование ключевых компетентностей ученика, наличие системы контроля за результатами учащихся, скоординированный учебный план, система сопровождения и поддержки учащихся;

- *включение общественности в руководство школой* – факторы: вовлечённость родителей в дела школы, попечительские советы, организационная культура;

- *ценности школы* – факторы: формирование миссии школы, позитивное руководство, хороший внутренний климат, развивающая образовательная среда.

При построении процесса подготовки управленцев в образовании с использованием зарубежного опыта следует учитывать особенности современного этапа развития отечественной системы образования. Переориентация государственной политики в области образования на показатели развития системы образования, сопоставимые с международными, во многом обусловила «культурный шок» у руководителей

образовательных учреждений, что в свою очередь нередко вызывает отрицательное отношение к зарубежному опыту управления. Аналогичная ситуация наблюдалась и в начале 90-х годов, когда в профессиональном сообществе активно обсуждались различного рода инновации и те барьеры, с которыми сталкивались учителя в инновационной деятельности. В условиях социальной нестабильности у человека снижается эффективность прогнозирования, сохраняется и усиливается боязнь риска, что определяют специфику перехода от канонизированного мышления к творческому. Область активности человека ограничивается стремлением с наименьшими издержками пережить нестабильный период, но в то же время наблюдается и тенденция отказа от стереотипов, снятия барьеров, открывающих путь к творчеству.

Основная трудность, с которой сталкиваются современные руководители школ, связана с достаточно резким изменением государственной образовательной политики, которая в соответствии с требованиями, предъявляемыми к образованию постиндустриальным обществом, ориентирована на чёткие, легко устанавливаемые (в том числе и, прежде всего, количественными методами) цели и результаты образования, постоянный мониторинг образовательных результатов, эффективное использование ресурсов. Эта трудность объективно обусловлена особенностями российской профессиональной управленческой культуры. Анализируя типы национальных управленческих структур, исследователи отмечают, что российская управленческая культура относится к типу «семья». Данный тип культуры характеризуется следующими чертами: высокая степень централизации управления, низкая степень формализации управления, ориентация на выполнение указаний «сверху». Отметим, что такой же тип управленческой культуры характерен для стран Азии, Латинской Америки, Юго-Западной Европы. Для стран Северной Европы, Англии характерен тип управленческой культуры со следующими признаками: низкая степень централизации, высокая степень формализации управления, ориентация управления на решение конкретной задачи (тип «управляемая ракета»). Для Германии и Центральной Европы характерны высокая степень централизации, высокая степень формализации управления, ориентация на выполнение определенных ролевых функций (тип «эйфелева башня») [5].

Сказанное позволяет выделить ещё один блок подготовки – формирование *лидерских*

качеств школьных администраторов, при этом *системообразующим компонентом* программы подготовки управленцев становится *ценностная ориентация программы, направленная на содействие становлению управленца как субъекта образовательной политики гражданского общества.*

Определение элементов процесса подготовки, подлежащих изменению.

Анализ программ подготовки специалистов в области управления школьным образованием позволяет выделить основные характеристики программ профессиональной подготовки. Программы нового поколения проектируются на основе отбора задач, направленных на формирование специальных компетентностей. Следовательно, при формировании программ необходимо иначе расставить приоритеты: на первое место выносятся характеристики компетентностей как цели программы, затем предлагаются способы их формирования и становления, далее производится отбор информации, которая способствует решению конкретных задач и развивает компетентности. Если учебная программа будет следовать логике типов профессиональных задач, то ее необходимыми составляющими станут, во-первых, контекстное включение обучаемых в содержание профессиональной деятельности, во-вторых, создание коммуникативного поля обучения, которое реализуется обменом суждений и развивает социальную и языковую компетентность студента.

Встраивание нового компонента обучения в учебные планы может быть произведено:

- методом /полезных/ вкладов, который заключается в том, что в процесс обучения добавляются новые учебные курсы, где моделируются события (задачи), связанные с решением конкретных проблем, отрабатывающих те или иные компетенции;

- аддитивным методом, выражающимся в добавлении нового содержания в традиционные учебные программы без изменения их базовой структуры;

- методом трансформации, посредством которого изменяются стратегии образования (внедряются модульные, проектные, кейсовые методы обучения), в результате чего возникает возможность рассматривать проблемы, события, концепции и темы в перспективе, проанализировать процесс получения нового знания;

- действенным методом — изменяется образовательная программа в целом [6].

При разработке учебных программ планируются действия по усвоению содержания обучения под углом зрения — приведут ли они к желаемой цели. При этом образовательными стратегиями, ориентированными на развитие компетенций, являются, как известно прежде всего следующие:

- практико-ориентированное модульное обучение;
- обучение посредством кейсов (пакета ситуаций для принятия решений);
- проектное обучение.

Кроме указанных технологий, рекомендуется использовать широкий спектр образовательных практик (реальных и имитационных), поддерживающих развитие ключевых компетенций, стратегическое, рефлексивное и критическое мышление. В данных стратегиях компетенции посредством экспертной оценки и самооценки оценивается развитие компетентностей и профессионального опыта каждого обучающегося.

Определение технологий использования зарубежного опыта.

Использование зарубежного опыта в подготовке специалистов в области управления *строится на основе рассмотрения общих для разных культур ценностных основ построения образования, миссии школы и предназначения руководителя школы.* В этом случае старое управленческое знание включается в знание новое и становятся возможными диалог культур, интеграция нового культурного опыта в собственную профессиональную культуру.

Основные позиции контекстного обучения справедливы, на наш взгляд, и для проектирования технологий профессиональной подготовки специалистов в области управления образованием как на вузовском, так и послевузовском этапе профессионального образования (А.А.Вербицкий).

Понимая контекст — от лат contextus- как соединение, относительно законченный отрывок письменной или устной речи, в пределах которого *наиболее точно выявляется значение входящих в него слов, выражений,* можно предположить, что использование зарубежного опыта подготовки специалистов в области управления школой задаёт соответствующий *контекст подготовки через подбор учебных материалов, раскрывающих содержание указанных блоков (семиотическая модель), кейсы управленческих задач (имитационная модель), экспертизу международных документов и проектов в области*

управления образованием, а также презентацию, включающую рефлексию и самооценку собственного управленческого опыта (социальная модель).

В качестве поддерживающих процесс освоения зарубежного опыта правомерно использовать тексты, раскрывающие основные особенности управленческой деятельности в отечественной художественной литературе.

В заключение необходимо отметить, что, включаясь в интеграционные образовательные процессы, мы ставим чужой культуре новые вопросы, каких она сама себе не ставила, мы ищем в ней ответа на эти вопросы, и чужая культура отвечает нам, открывая перед нами новые свои стороны, новые смысловые глубины. При такой диалогической встрече двух культур они не сливаются и не смешиваются, каждая сохраняет свое единство и открытую целостность, они взаимообогащаются.

Литература

1. Лиферов А.П. Культурологическая составляющая интернационализации мирового образования. – Рязань, 1996.

2. Фрик О.В. Культурные стандарты в интернациональном менеджменте // Управление персоналом: теория и практика. Вып. 2. Материалы ежегодной всероссийской научно-практической конференции. – СПб. 2004. – С. 231.

3. Фишман Л.И. Модель образовательного менеджмента в России: ценности и стереотипы. – Казань-Самара: СИПКРО, 1997. – С. 19.

4. Акулова О.В. Изменения школьного процесса обучения в условиях перехода к информационному обществу. – СПб., РГПУ им. А.И.Герцена, 2003. – С. 35-39.

5. Бутуханов А.В., Иванова Т.Ю., Иванов Н.Г. // Деловые культуры и их влияние на формирование стратегических альянсов // Президентская программа подготовки управленческих кадров для организаций народного хозяйства РФ. Интерактивные методы подготовки менеджеров. – М., 2002. – С. 121.

6. Компетентностный подход в педагогическом образовании / Под ред. В.А.Козырева, Н.Ф.Радионой – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И.Герцена, 2004.