

ПРОБЛЕМЫ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

УДК 378.662

В.Н. Бобриков, С.В. Ходченков

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ВУЗА И ОРГАНОВ МЕСТНОГО САМОУПРАВЛЕНИЯ КАК УСЛОВИЕ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ПОДГОТОВКИ МЕНЕДЖЕРОВ

Решение задачи экономического развития регионов России возможно лишь при условии интенсификации экономических процессов, что всецело зависит от формирования кадрового потенциала, полноценного кадрового обеспечения деятельности органов местного самоуправления. При этом центр тяжести кадровых проблем перемещается на муниципальный уровень, что связано с двумя взаимно усиливающимися обстоятельствами.

С одной стороны, процессы демократизации общественной жизни и экономической децентрализации повышают роль и значение органов местного самоуправления и актуализируют вопросы кадрового обеспечения деятельности экономических структур. С другой стороны, муниципальная служба слабо обеспечена квалифицированными кадрами, муниципальные структуры оказываются не готовыми к выполнению функций регулирования социально-экономического развития на местном уровне. Кадровые проблемы в ближайшей перспективе станут наиболее актуальными в деле решения стоящих перед страной задач, и уже сегодня в этой сфере накопилось немало проблем.

В современном мире одной из причин успеха местных сообществ является уровень профессиональных знаний муниципальных служащих, которые составляют основу профessionализма всех кадров и совершенствования социальной структуры общества. К образованию муниципальных служащих предъявляются особые требования, что усиливает привилегированность их положения как профессионалов, сближает их с политической элитой. Развитие профессиональной компетенции и компетентности предполагает непрерывное обновление и реализацию комплекса профессиональных знаний и практического опыта эффективного социального управления [1].

Как бы ни изменялась система подготовки управленческих кадров, неизменным пока остается тот факт, что потребителем и заказчиком, выпускаемых ею дипломированных специалистов являются экономические, социальные, государственные и муниципальные структуры. Казалось бы, нерушимая связь этих структур и вуза налицо, но на деле взаимодействие этих формирований на рынке труда не так уж безоблачно, как представ-

ляется на первый взгляд. Эффективность этой области зависит от умения организовать партнерские отношения или создать поле для педагогики встречных усилий.

Сегодня нужна отработка такого механизма взаимодействия, который предполагает не только взаимное участие работодателя и вуза в процессе получения образования будущими управленцами, но и взаимную заинтересованность в конечном результате. Это может быть программа по «целевому обучению», то есть система «заказов» от органов государственного и муниципального управления вузу и, наоборот, – создание профильных специализаций, возможность апробации образовательных технологий и пр. Взаимодействие складывается из совместных или последовательных усилий всех участников, вовлеченных в общее дело. Поэтому в образовательном пространстве работодатель и вуз должны заново искать и определять формы сотрудничества в новых социокультурных условиях. И тогда это образовательное пространство действительно станет «полем» слияния науки практики.

За критерий оценки деятельности образовательного учреждения в соответствующем направлении можно принять определение, предложенное С. Е. Шишовым и В. А. Кальнеем. Они считают, что «качество образовательных учреждений, эффективность учебных процессов могут быть признаны при условии, если четко определены их задачи, их программы едины (целостны), обучающиеся посвящают максимум своего времени решению конкретных задач и осуществляется связанные педагогическое управление, преподаватели постоянно совершенствуются, работают в команде и ждут многое от своих учеников» [2]. В перечень признаков «хорошего образовательного учреждения» они также включают организацию образовательного процесса, административные меры, процесс разработки образовательной политики, руководящий состав и т. д.

Система образования, ее работники в реальных сегодняшних условиях испытывают потребность быть включенными в общее профессиональное дело не только на основе «бумажных носителей» типа законов, соглашений, компонентов, стандартов и т. п. Сегодня, как никогда, нужно

непосредственное профессиональное и творческое общение в достижении главной цели – образования и воспитания социально и культурно грамотной личности гражданина России [3].

«Ограничительным фактором любого преобразования системы управления выступают кадры. Люди не только обеспечивают прогресс, но они же могут и тормозить развитие, причем не обязательно, сознательно. В конечном счете, успех любого преобразования зависит от людей, участвующих в нем. Всякая логически обоснованная и ресурсно подкрепленная схема преобразования управления будет реализована в той мере, в какой она соответствует возможностям, знаниям и потребностям людей» – так О. В. Виханским раскрывается один из принципов развития системы управления [4]. В этой связи представляет серьезный исследовательский интерес вопрос о том, в какой мере процессы развития управления, рассмотренные на уровне педагогических систем, сегодня оказываются интегрированными в общий процесс развития управления, обусловленный изменением основных ориентиров социально-экономического развития общества.

Анализ современной отечественной литературы, охватывающей проблемы стратегии и практики инновационного обучения, показывает, что такая интеграция состоялась, и базовые принципы развития управления, о которых речь шла в работе О. В. Виханского, стали достоянием процессов развития управления на уровне целостных педагогических систем и их компонентов.

Так, В. Я. Ляудис пишет: «Как показали наши исследования, психологически наиболее сложным в этом переходе от традиционного к инновационному обучению оказывается процесс освоения организаторами образования и педагогами нового типа управления, системного управления, предполагающего изменение собственной личностной позиции и роли в учебной ситуации, перестройки внутренней картины этой ситуации. Переход от директивного, административно-командного управления отдельными мероприятиями, отдельными аспектами образовательной ситуации и ее участниками – к организации целостной ситуации во всей полноте ее параметров, в режиме совместной деятельности и партнерства с участниками на всех этажах иерархии – этот переход не может происходить спонтанно, самопроизвольно. Здесь необходимы усилия, направленные на обучение, воспитание самих организаторов образования и педагогов» [5].

Поэтому в ряд приоритетных задач образования, связанных с инновационной стратегией, прежде всего она ставит задачи обучения организаторов образования, проектировщиков и педагогов. Такое обучение самих педагогов включает три капитальные цели:

– формирование нового стиля управления, новой личностной позиции и новых смыслов органи-

зации воспитательно-образовательного процесса;

– формирование нового типа аналитического и, вместе с тем, проектно-конструктивного мышления, помогающего строить картину воспитательно-образовательной ситуации в динамике всех переменных;

– формирование нового диалогичного стиля коммуникативной и интеллектуальной деятельности, новых способов социальных и межличностных взаимодействий, направленных на совместное построение проектов и программ (и их реализацию в ходе осуществления), которые обеспечивают функционирование и взаимосвязь всех компонентов воспитательно-образовательной ситуации [5].

Фактически, речь идет о преобразовании исходных принципов развития управления в функциональную форму процесса, конкретизированную на уровне образовательного учреждения. Здесь теория и практика управления поставляет сферу образования исходные принципы развития управления, а сфера образования поставляет управлению специфический объект управления – развивающуюся педагогическую систему.

Динамичность процессов, происходящих в современном обществе, в определенной мере отражается изменениями в общественном сознании, где постепенно утверждается мысль о широте и гибкости профессиональной переподготовки специалистов, о сохранении психического и физического здоровья педагогических кадров, об умении решать нестандартные задачи. Вследствие этого любого специалиста в области специального образования должен характеризовать непосредственно выраженный индивидуально-личностный подход, что является насущным требованием времени и не зависит от доминирующих образовательных парадигм [6].

В то же время научно-методический каркас педагогики обладает склонностью сохраняться, «консервироваться» даже тогда, когда она себя не оправдывает на практике. По словам французского физика Луи де Бройля, «преподавание, по самой сути своей, имеет склонность к догматизму, оно стремится придать окончательную, застывшую форму состоянию наших знаний, в действительности всегда временному» [7].

Но тенденции развития науки уже сегодня требуют от преподавателя высшей школы способности к рефлексивному мышлению, владения педагогикой профессионального образования и методологией деятельности. Подобная задача под силу специалисту высокой квалификации, который может осмыслить и реализовать идею интеграции в теоретическом и практическом пространствах. В период смены социальных ориентиров, форм и стилей профессионального взаимодействия эта идея для преподавателя является единственно приемлемой.

Образовательно-педагогическое воспроизвед-

ство как процесс требует такой содержательной модели образования, которая была бы не просто гуманистической моделью, воплощающей в себе современные принципы личностно-ориентированного образования менеджера, но и моделью, отвечающей универсальной сущности человека. Содержательные признаки подобной модели привел в систему А. Г. Гостев [8]. Их можно использовать в качестве критериальной основы построения и оценки уровней системности разнообразных моделей в образовании, включая

вания – педагога. Рассматривая образование как процесс личностно-ориентированной трансляции культуры, знаний, социального и профессионального опыта в обществе, «транслятор» должен хорошо представлять себе, на какую модель личности он ориентируется в педагогическом процессе, какие аспекты личности подвергает преобразованию, используя в качестве средств образовательные программы и свой собственный профессионализм. Здесь, как это видно, существует самостоятельная проблема профессиональных ценностных

Содержательные признаки личностно-ориентированной модели профессионального образования менеджера

Уровни системности	Системообразующие компоненты		
	экономические	социальные	культурные
Сущностный	Труд	Общественный способ жизнедеятельности	Сознание (интеллект)
Целевой	«Работник»	«Человек»	«Творец»
Процессуальный	Обучение	Воспитание	Развитие
Средства и способы	Деятельность	Общение	Творчество

модели развития будущих менеджеров (см. таблицу).

Наглядность таблицы позволяет осуществлять экспресс-экспертизу на разных уровнях системности: сущностном, функциональном, целевом, процессуальном, средств и способов получения результата и др. При этом, семантические формулы целевого уровня: «работник», «человек», «творец» – выбраны далеко не случайно. Их смысловая нагрузка определяется тем, что в результате образования каждый должен состояться и как «работник среди работников» – найти в пространстве труда свою комфортную нишу, и как «человек среди людей» – найти свою комфортную нишу в пространстве человеческих отношений, не быть отторгнутым (изолированным физически или духовно) от человеческого сообщества.

Когда в рассматриваемой модели речь идет о «работнике среди работников», то имеется в виду человек, владеющий способами производства «продукта» – научного, технологического, социального, интеллектуального (творческого). Когда речь идет о «человеке среди людей», имеется в виду не просто специалист в области человеческих отношений, а специалист по «очеловечиванию» человеческих отношений в сфере труда, самих человеческих отношений и творчества.

Тот же способ представления выбран и по отношению к семантической формуле «способный среди способных». Имеется в виду не просто специалист в области культуры, а человек – специалист в области культуры труда, культуры человеческих отношений и культуры самой культуры. Или – человек, способный к творчеству, к инноватике в области труда, социальных отношений и культуры.

В этой связи, уместно ставить вопрос о критериях профессионализма самого субъекта образо-

ориентаций самого педагога.

Для успешной деятельности преподавателю необходимы конструктивные, организаторские и коммуникативные умения. Общение не тождественно коммуникации. Содержание коммуникации – обмен информацией, общение – шире, оно включает коммуникацию. Общение имеет в виду связь между людьми, в результате которой осуществляется влияние одной личности на другую (или взаимовлияние) [9].

Практически очень важной является градация формального и неформального общения. Формальное общение обусловлено социальными функциями: вместо знания личности здесь оперируют знанием ее социальной роли (преподаватель – студент, преподаватель – специалист сферы управления, преподаватель – руководитель, студент – специалист сферы управления). Нормы общения вырабатываются обществом и принимаются личностью. Партнеры ждут друг от друга определенных действий, обусловленных социальной ролью; личностные характеристики здесь – на заднем плане. Можно утверждать, что здесь функция сильнее личности; и поэтому, если понимание индивидуумом его роли не соответствует ее пониманию другими членами общества, то возникает конфликт.

Человеку свойственно стремление к неформальному общению, наполненному личностным смыслом. Такое общение не всегда удается – многое зависит от желания понять партнера, сконцентрироваться на нем, а также от техники общения (приемов установления контакта, коммуникативных умений). Неформальное общение может стать со стороны партнера доверительным, если он чувствует заинтересованность другой стороны в его делах.

Для достижения поставленных задач подго-

товки дипломированного специалиста-менеджера, студенты должны четко представлять себе преимущества овладения определенными знаниями или навыками, их влияние на результаты дальнейшей работы и профессионального развития. Поэтому понимание целей и задач учебных программ по специальности важно для определения направлений практического использования полученных знаний и навыков непосредственно в организационной среде.

При выборе форм и методов обучения студентов нужно учитывать положительный профессиональный и личный опыт экспертов-практиков – представителей управленческих структур, взаимодействующих с вузом. Использование эмпирических техник обучения (групповые дискуссии, решение проблемных ситуаций и др.) позволяет эффективно использовать такой опыт.

Многообразие решаемых профессиональных задач требуют определенной гибкости в организации обучения. Подготовка менеджера по специальности должна проводиться не только в форме посещения традиционных курсов, но и в таких формах, как самостоятельная работа, участие в исследовательских проектах, работа в научных обществах, консультации опытных преподавателей вуза и экспертов-практиков. Использование современных информационных технологий значительно расширяет спектр возможных форм и методов обучения. В вузе могут быть сформированы

профессиональные рабочие группы, которые в силу общности личных интересов и (или) необходимости комплексного подхода к решению текущих и стратегических задач способны развиваться посредством эффективного взаимодействия.

Зачастую и профессиональные интересы преподавателей с большим опытом работы являются следствием не того, что требуется знать, а того, что нужно на данный момент конкретному студенту или же, что необходимо для успешной организации конкретной лекции или конкретного практического занятия, изучения конкретной темы. Другими словами, именно практика является самым непосредственным побудителем и источником профессиональной активности педагогов-практиков. Необходимо также отметить, что процесс подготовки будущего менеджера и все его составляющие компоненты должны быть максимально приближены и адаптированы к уровням развития профессиональных навыков у студентов, поскольку именно они в значительной мере определяют степень учебной мотивации, эффективность и качество образовательных программ.

Таким образом, совместная деятельность педагогов высшей школы и специалистов органов государственного и муниципального управления может стать одним из эффективных механизмов повышения качества подготовки дипломированных специалистов-менеджеров и совершенствования преподавательского труда.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Серафимов, М. М. Кадровый потенциал в стратегии развития районного муниципального образования : автореф. дис. канд. социолог. наук. – Нижн. Новгород, 2006. – 28 с.
2. Шишов, С. Е. Мониторинг качества образования в школе / С. Е. Шишов, В. А. Кальней. – М. : Пед. общество России, 1999. – 365 с.
3. Бацын, В. К. ХХI век бросает вызов. Объединение как путь к самобытности // Упр. школой. – 1998. – № 48.
4. Виханский, О. В. О логике развития управления // Проблемы теории и практики управления – 1987. – № 3. – С. 38-40.
5. Ляудис, В. Я. Психологические предпосылки проектирования моделей инновационного обучения в школе // Инновац. обучение: стратегия и практика : материалы Первого науч.-практ. семинара психологов и организаторов школ. образования / под ред. В. Я. Ляудис. – М., 1994. – С. 13-32.
6. Синенко, В. Я. Проблемы становления педагога-профессионала в аспекте изменяющихся общественных взглядов на систему специального образования // Сиб. учитель : регион. науч.-метод журн. – Новосибирск, 2001. – № 2.
7. Аркавенко, Л. Открытая модель (О развитии педагогического образования) / Л. Аркавенко, Ю. Егоров, Н. Бетенеков // Высш. образование в России. – 1997. – № 1.
8. Гостев, А. Г. Теоретические основы управления развитием муниципального лицея как личностно-ориентированной образовательной системы : дис... д-ра пед. наук. – Барнаул, 1997. – С. 104-155.
9. Айнштейн, В. Г. Преподаватель и студент (вопросы общения) // Высш. образование в России. – 1997. – № 1.

□ Авторы статьи:

Бобриков
Валерий Николаевич
- докт.пед. наук, проф.каф. государственного и муниципального управления

Ходченков
Сергей Викторович
- аспирант каф.государственного и муниципального управления