

способы и средства общения, поведения деятельности «не срабатывают», не приводят к успеху. У человека появляется чувство неудовлетворенности своими поступками и действиями, недовольство собой. Человек начинает действовать методом «проб и ошибок» перебирает известные и неизвестные подходы, приёмы. Когда и они не приводят к успеху, то возникает необходимость перейти к рациональному анализу сложившейся ситуации, к выработке цели и к целенаправленному изменению (самоуправлению) её. С этого момента и начинается формирование системы самоуправления, включающей в себя восемь показателей (этапов): анализ противоречий, прогнозирование, целепологание, формирование критериев, оценки качества, принятия решения к действию, контроль, коррекция.

С целью выявления уровня выраженности способности к самоуправлению среди учащихся специальности «менеджер - предприниматель», было проведено исследование в НОУ «Уралсистем - Консалтинг - Плюс», в котором приняло участие 24 юноши и 11 девушек в возрасте от 19 до 24 лет. Для выявления уровня сформированности способности к самоуправлению была использована методика Н.М.Пейсахова «Способность самоуправления». Способность самоуправления оценивается по данной методике на основе шкалы уровней: низкий (0-13 баллов), ниже среднего (14-22 б.), средний (23-31 б.), вышесреднего (32-40 б.), высокий (41 балл).

Исследование показало, что:

В целом способность к самоуправлению находится у большинства учащихся НОУ «УСКП» (60%) на среднем уровне и тендерных различий не имеет. Рассмотрим, как сформирован полный цикл процесса самоуправления более детально.

Большая часть учащихся (60%) находится на среднем уровне в способности анализировать и ориентироваться в ситуации. И это же количество участников исследования показало среднюю и ниже среднего сформированность способности принимать решения и тем самым переходить от плана к действиям. У 65% учащихся процесс создания системы целей и способность контролировать себя в том, как идет их достижение, имеет показатели средние, ниже среднего и низкие. Умение предсказать ход событий или прогнозировать, а так же определить критерии для оценки полученных результатов у 70% участников так же находится на среднем и ниже среднего и низком уровнях. И целых 90% учащихся имеют средние, ниже среднего и низкие показатели в способности строить планы и в дальнейшем при необходимости корректировать свои действия.

Из проведенного исследования можно сделать вывод о том, что такое профессионально важное качество как самоуправление развито у учащихся достаточно слабо, и именно в этом направлении необходимо разрабатывать и проводить дополнительные мероприятия с целью улучшения эффективности их профессиональной деятельности.

Ханин В.Н.

Личностное и культурное знание в процессе становления профессионального мастерства

Профессиональная подготовка – и в особенности, переподготовка – вне зависимости от конкретных целей обучения, ориентирована на цели достижения профессионального мастерства. Что вкладывает современный руководитель в это понятие? Какие качества он ожидает увидеть в специалисте? Приведем данные небольшого исследования, проведенного нами в Урало-Сибирском институте бизнеса. Руководители разного уровня (от линейных руководителей до собственников бизнеса), наши слушатели, были разбиты на небольшие группы (3-4 человека) и получили задание описать личностные качества «мастера своего дела». Результаты, полученные в каждой микрогруппе, далее обсуждались всей учебной группой (до 18 человек) с тем, чтобы найти оптимальный список качеств, с которым были бы согласны все участники. Затем нами был составлен общий список личностных качеств «мастера своего дела», которые повторялись (в тех или иных формулировках) в данных

четырёх учебных групп (n = 57). В список вошли следующие качества:

Идентичность природному проекту: мастер «своего дела» занимается именно своим делом; профессия совпадает с природными дарованиями данного человека; как следствие, мастер своего дела наиболее успешен в сравнении с другими.

Работа как способ жизненной самореализации – в отличие от отношения к работе как исключительно средству заработка и выживания.

Любовь к своему делу: мастер своего дела способен переживать высшее наслаждение от своей работы.

Ориентация на внутренний критерий качества: мастер своего дела знаком со всеми внешними критериями профессионализма и способен оценить свою работу в соответствии с этими критериями; однако при этом наивысшим критерием является его собственный – «выполнил

ли я работу на том уровне, на который способен?»

Способность развивать свое дело: мастер не довольствуется сегодняшним успехом; как только какой-то проект реализован, он уже думает о следующем проекте; мастер постоянно мотивирован на совершенствование качества той работы, которую выполняет.

Выбор дела, которое обладает потенциалом профессионального развития: мастер стремится взяться за новую работу, которая «бросает ему вызов» - его не беспокоит, что на данный момент он недостаточно компетентен, поскольку уверен, что, выполняя новую работу, он сумеет и сам профессионально вырасти.

Как видно из приведенного списка, современные руководители нуждаются в специалистах очень высокого уровня личностной зрелости (и, в целом, готовы платить за этот уровень). Но, с нашей точки зрения, сложившаяся на сегодняшний день практика профессионального образования не способна в достаточной степени удовлетворить этот запрос. Не останавливаясь здесь на всех причинах такого положения вещей, мы бы хотели выделить одну причину, которая, на наш взгляд, является наиболее актуальной проблемой в современной системе профессиональной переподготовки. Речь идет о сложившемся стереотипе как среднего, так и профессионального образования – представлении о тождестве учебной и познавательной активности, и – как следствие - центрированности на учебной деятельности и недостаточном внимании к деятельности познавательной.

Мастер своего дела постоянно учится, при этом результатом его образования следует считать знание, обладающее двумя качественно

различными формами: 1) личностное знание и 2) культурное знание.

Культурное знание — комплексы понятийных, смысловых и ценностных образований, воспринимаемых индивидом на уровне «операциональных схем интеллекта»; оно закладывается в памяти, и извлекается оттуда по мере необходимости; это знание в большей мере вербализовано и имеет своим источником различные сферы общественного сознания — науку, искусство, религию, бытовое сознание, массовое сознание и т.п. Для такого рода знания хорошо употреблять термин «сведения». Такое знание более объективно, отражает «интериоризацию» индивидом результатов общечеловеческого опыта и является *продуктом учебной деятельности*.

Личностное знание (концепция М. Полани; см.: Полани М. Личностное знание: Пер. с англ. М., 1985) — понимающее знание. Оно в меньшей степени вербализовано, более образное. По М. Полани, именно оно является источником *искусного, мастерского действия*. В этом случае цель достигается путем следования ряду норм и правил, неизвестных как таковые человеку, совершающему это действие. Таким образом, личностное знание определяет тот продукт человеческой деятельности, который по правилам культурного знания просто невозможен, невероятен. Личностное знание более субъективно, в определенной степени интимно; оно, как правило, не доверяется «первым встречным». Личностное знание является *продуктом познавательной деятельности*.

Дидактические выводы из разграничения личностного и культурного знания, познавательной и учебной деятельности можно свести в следующей таблице:

Деятельность	Наличие посредничества культурным текстом	Психические элементы, задействованные в деятельности	Результат
Познавательная	Нет посредничества: предмет профессиональной деятельности постигается напрямую.	1) Интуиция. 2) Рассудок. 3) Воля. «Культурное знание» привлекается как существенный, но все же дополнительный инструмент познания.	Личностное знание
Учебная	Посредничество культурным текстом: предмет профессиональной деятельности постигается посредством изучения его описания (в учебнике, монографии, из лекции и т.д.).	1) Память. 2) Логический интеллект.	Культурное знание

Разница в процессе и результате познавательной и учебной деятельности предполагает и их разные структуры. Так, например, *структура учебной деятельности* будет строиться вокруг трех основных этапов: 1) «Заучить», разобравшись в смысле слов, знаков, функций и т.п.; раскрыть внутренние связи знания (понятия, концепта, формулы...). 2) «Включить» знание в функциональные структуры своего интеллекта; научиться оперировать знанием: воспроизводить (память) и производить с ним обратные операции (логика). 3) «Применять» усвоенное знание в сходных ситуациях (по принципу действия по образцу — алгоритму).

В случае *познавательной деятельности* субъект пытается понять именно объект своего профессионального мастерства, применяя в первую очередь собственную интуицию и затем верифицируя полученное понимание рассудочным анализом и данными памяти. Важна также и ценностная иерархия этих двух видов знания, которая технически выражается в способности субъекта не идентифицироваться ни с одним вариантом культурного знания (такая способность заложена в самом определении мастерства, предполагающем постоянное преодоление замкнутости существующий в здесь-и-сейчас теории).

Шерстнева С.В.

Управленческий мониторинг как средство повышения качества управления

В России конца XIX - начала XX века потребность во внутриучебном управлении как научной дисциплине не осознавалась. Вопросы управления учреждениями образования велись на чисто эмпирической основе. В педагогической литературе слежение за ходом управленческой деятельности просматривается слабо.

Под влиянием идеологических факторов активнее развивался метод контроля, критерии и проведение которого было сориентировано не на личность руководителя, а на достижение определенных, как считалось, социально-значимых результатов.

Данный подход привел к излишней формализации и отчуждению результатов управленческой деятельности от личностнозначимых показателей деятельности руководителя.

В ходе изучения педагогической и управленческой литературы отмечаем, что элементы слежения за ходом управленческой деятельности использовались в исследованиях многих авторов и определялись понятиями «контроль», «оценка», «диагностика».

В 50-60-е годы XX века слежение за ходом управленческого процесса проводилось, как правило, в рамках научно-педагогических исследований. Однако, низкая эффективность влияния результатов на практическую управленческую деятельность привела к постановке проблемы их взаимодействия и взаимовлияния. В 70-е годы XX века возникла идея мониторинга как непрерывного научно обоснованного, диагностико-прогностического, планово-деятельностного слежения за состоянием и развитием управленческого процесса. Однако в теоретическом и практическом аспектах, проблема организации мониторинга была не разработана. Непосредственное практическое значение она получила после аварии на Чернобыльской АЭС.

Мониторинг как общенаучное понятие рассматривают по-разному: метод, способ, деятельность, обратная связь и т.д. На наш взгляд, мониторинг представляет собой более общее, существенное, более развитое явление, в то время как перечисленные понятия обозначают лишь отдельные его аспекты, звенья, внешние проявления и частные случаи.

Методологической основой проведения управленческого мониторинга является система методов научно-исследовательской работы, носящих диагностическую и прогностическую направленность.

Для проведения управленческого мониторинга на основе требования непрерывности, целостности и преемственности процессов слежения наиболее целесообразно разработать модель его проведения, включающую несколько содержательно – взаимосвязанных и взаимообусловленных этапов. Модель должна составляться на основе системного подхода к проведению управленческого мониторинга.

Осуществление полного цикла управленческого мониторинга способствует повышению эффективности образовательного процесса учреждения СПО, позволяет внедрять научную организацию труда в педагогическую практику каждого руководителя, осуществлять глубокий и всесторонний анализ причинно-следственных взаимодействии участников педагогического процесса.

В основу проведения управленческого мониторинга должна быть положена нормативно-поисковая модель деятельности руководителя учреждения среднего профессионального образования. Содержащая квалиметрические показатели основных направлений деятельности.

Первая группа показателей: «Профессиональные знания, умения руководителя учреждения СПО»