

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

УДК 378.14+658.386.4

И. Г. Доценко

РАЗВИТИЕ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА БУДУЩИХ МЕНЕДЖЕРОВ

Аннотация. Статья освещает вопросы подготовки студентов-менеджеров к реализации социально-педагогических функций управления. Рассмотрены механизмы формирования видения лидирующей роли менеджмента в обществе и деятельности по созданию условий развития личности в организации и ее внешней среде.

Ключевые слова: менеджмент, социально-педагогические функции, неформальное образование, видение, профессиональная роль, социальный интерес.

Abstract. The paper deals with the issues of students-managers training aimed at carrying out socio-pedagogic managerial functions. The mechanism of revealing the management leading role in society is considered along with the proper conditions for personal growth within organization and in wider environment.

Index terms: management, socio-pedagogic functions, informal education, vision, professional role, social interest.

Последнее столетие, с его ускоренными темпами цивилизационного развития, утверждением потребительского общества, миграцией и изменениями на карте мира, резко изменило жизненный уклад человека. Отрицательные последствия этих перемен: всплески насилия, наркомания, социальное «исключение» молодежи – только видимая часть айсберга. Социологи констатируют ролевою несостоятельность индивидов, которая выражается в неспособности воспроизводить определенные модели поведения, нарциссизме и постоянно углубляющемся эгоизме, внушающих тревогу о будущем общества (К. Лэш, У. Шиманк, К. Кнорр Цетина). Личностные трансформации влекут за собой необходимость изменений в образовании и в отношении к нему общества. Педагогической «поправкой на время», с нашей точки зрения, является социально-педагогическая деятельность – образовательные действия, которые дополняют обычное воспитание и обучение. Они являются реакцией на изменение обстоятельств жизни и содействуют обретению человеком человечности.

Чтобы, говоря словами классика, «не впасть в отчаяние при виде того, что свершается дома», хочется иногда посмотреть на мир с позитивной точки зрения, ведь современная действительность день ото дня предлагает нам новые поводы для удивления. Некоторые новости науки уже не воспринимаются как чудеса: исследователи космоса отправили зонд «Розетта» на встречу с кометой; палеонтологи корректируют шкалу эволюции; медики лечат рак при помощи генной инженерии; попавших в подземный плен чилийских шахтеров спасают с помощью военно-морской капсулы. Удивительны современные проявления творческой мысли: инсталляции проводятся в промышленных зданиях, различные виды искусства парадоксально интегрируются.

Точки удивления в педагогике – и это тоже из области парадоксов современности – часто за рамками образовательных учреждений. В обществе знания педагогические функции перераспределяются и становятся прерогативой разных специалистов. Мечта сторонника альтернативного образования И. Иллича об «образовательном руководителе – наставнике, заинтересованном в том, чтобы помочь людям встретиться и начать учиться» [6, с. 41], в полной мере реализовалась в теории и практике управления – в концепции «обучающейся организации». Обучающейся является организация, «умеющая создавать, приобретать и распространять знание и изменяющая свое поведение в соответствии с новой информацией, оригинальными мнениями и современными моделями мышления» [3, с. 54].

Стремление передового менеджмента к активизации информального образования бумерангом возвращается в образование официальное. Появилась необходимость смещения акцентов в педагогической подготовке будущих управленцев. Один из результатов профессионального образования – востребованность готовности реализовать следующие социально-педагогические функции менеджмента:

- адресное содействие профессиональному и личностному росту сотрудника;
- оживление процессов естественного учения в профессиональном сообществе через дизайн организационной структуры и развитие административного самоуправления;
- инициирование образовательного партнерства и/или участие в нем.

Важно, чтобы в результате подготовки будущие менеджеры были ориентированы не просто на идею развития (развитие организации и его зависимость от развития личности – феномены, безусловно принимаемые в современном мире), а на идею создания в организации условий для роста индивидуальности. Не всякое знание имеет отношение к культуре и, соответственно, к образованию. «Образование – это не “учебная подготовка к чему-то”, к профессии, специальности, ко всякого рода производи-

тельности, и уж тем более образование существует не ради такой учебной подготовки. Наоборот, всякая учебная подготовка к “чему-то” существует для образования, лишенного всех внешних “целей” – для самого благообразно сформированного человека» [12, с. 31].

В ходе обучения у менеджеров должно появиться стремление оказывать влияние на образование людей внутри своей организации и за ее пределами (содействовать выявлению и реализации интересов и способностей клиентов и сотрудников, создавать условия для проявления их самостоятельности и пр.). Необходимо найти мотивационный конструкт, который отразит сущность такой интенции и позволит обеспечить ее формирование.

В теории Д. Н. Узнадзе подобным механизмом является установка, представляющая собой целостно-личностное состояние готовности к поведению в конкретной ситуации с целью удовлетворения определенной потребности. В концепции В. А. Ядова это аттитюды, или социальные установки, напрямую связанные с определенной социальной потребностью и условиями деятельности, в которых эта потребность может быть удовлетворена.

В зарубежных концепциях установку личности к чему-либо определяют как взятые вместе, благоприятные или неблагоприятные оценочные реакции – вне зависимости от того, выражены они в убеждениях, ощущениях или побуждениях к действию (Olson and Zannf; Breckler and Wiggins; Sanbonmatsu and Fazio). Установка – это эффективный способ дать окружающему миру оценку. Описывая установки, пользуются одной из трех следующих характеристик: аффект (чувства), поведение (намерения) и познание (мысли) [7, с. 154]. Западные исследователи считают, что не обязательно все три названные компонента имеют место при наличии установки. «Поскольку трехкомпонентный подход не всегда представлен реально в той или иной установке... установка просто определяется как позитивная или негативная оценка объекта», – делает вывод А. Л. Свенцицкий [10, с. 130], анализируя работы американских ученых.

Отечественные психологи подчеркивают, что удельный вес каждого из трех компонентов социальной установки различен на самых высших уровнях регуляции поведения и деятельности личности (В. А. Ядов, Г. М. Андреева). По их мнению, в формировании базовых социальных установок «преобладающее выражение получает когнитивный компонент» [1, с. 299]. Таким образом, профессиональная деятельность может быть освоена только при условии ее осмысления, осознания в адекватных системах понятий.

В таком представлении установки/диспозиции, где преобладает когнитивный компонент, недооценивается роль эмоциональной составляющей. Однако, по замечанию Н. А. Бердяева, «жизнь эмоциональная есть основной факт и фон человеческой жизни, без эмоциональности невозможно и познание» [2, с. 313]. Если мы ориентируемся на точку зрения

экзистенциальной философии и психологии, подчеркивающих целостность душевной жизни, то нам нужно найти категорию, эквивалентную установке, но более «эмоционально емкую».

Социально-педагогическая деятельность имеет творческий характер (ее можно обозначить модным сегодня определением «креативная практика»). В каждой конкретной организации она никем не прописана заранее. Наше понимание мотивационной категории совпадает с определением А. Н. Леонтьева: «...уже не деятельность опосредствует образ, а образ опосредствует и регулирует деятельность» [5, с. 121].

Такой характеристике отвечает категория «видение». В управлении это понятие, подразумевающее сплав рационального и эмоционального, применяются наряду с понятиями миссии и целей. Говорят о видении организации, видении деятельности, видении задач. «Видение представляет собой мысленное путешествие от известного к неизвестному, создание будущего путем интеграции фактов, надежд, предчувствий, осознания рисков и возможностей» [13]. К. Хикман и М. Силва относят видение к навыкам, поскольку говорят прежде всего о построении видения организации. В таком контексте видение можно соотнести со «средней перспективой» А. С. Макаренко. Когда же речь идет о видении своей деятельности, видении профессиональной роли, то видение становится мотивационной категорией.

В таком случае психологическая сущность видения может быть объяснена с позиции теории личности У. Мишела, согласно которой поведение формируется взаимодействием когнитивно-аффективных единиц и ситуативных переменных [9]. Важнейшими когнитивно-аффективными единицами, среди прочих, являются цели, ценности и эмоциональные реакции. У. Мишел считает, что люди активны и целенаправленны. Они не реагируют на ситуацию рефлекторно, а формулируют цели, разрабатывают план их достижения и отчасти создают ситуации, в которые попадают. Ценности, цели и интересы, личные предпочтения относятся к той категории когнитивно-аффективных единиц, которая способна вызывать у человека эмоции. Именно этот фактор придает им относительно высокую стабильность.

Таким образом, видение, являясь, по сути, когнитивно-аффективной единицей, отражает взгляды менеджеров на перспективы их организаций, их собственной деятельности и профессиональной роли. В качестве мотивационного элемента видение соответствует диспозициям третьего уровня – базовым социальным установкам, в концепции В. А. Ядова. И – по аналогии с установкой – формирование видения базируется на определенных потребностях личности.

Почему человек подчиняет свои личные потребности делу социальной пользы? Почему развитие персонала варьируется от обучения про-

фессиональным навыкам до сопровождения образовательной траектории личности? Мы полагаем, что социальные потребности личности менеджера способны побуждать его создавать условия для образования.

Один из вариантов обоснования социальных потребностей личности предложил А. Адлер. Согласно его индивидуальной психологии, действиями людей руководит врожденный социальный инстинкт, который заставляет их отказываться от эгоистических целей ради целей сообщества, позволяет жить в согласии с внешним миром, но постоянно стремиться его улучшить. Это стремление вступать в отношения сотрудничества с другими – социальный интерес. Выражение «социальный интерес» происходит от немецкого неологизма *Gemeinschaftsgefühl*, значение которого невозможно полностью передать на другом языке одним словом или фразой, это нечто аналогичное «социальному чувству», «чувству общности» или «чувству солидарности» [11, с. 164–176].

Человеку свойственны равнодушие, стремление к вкладу в общее благосостояние, проявление доверия, заботы, сострадания, готовность к ответственному выбору, творчеству, близости, сотрудничеству и включенности. Если исходить из того, что такие склонности присущи каждому, то социально-педагогическая деятельность – одно из их внешних проявлений. Менеджеры, признавая, что необходимо использовать труд для самосовершенствования, привлекают сотрудников к прямому участию в руководстве, обучают методам эффективного общения и поведения в коллективе, стимулируют их активность в решении трудных профессиональных и личностных вопросов [4].

Такой тип управленческой деятельности неразрывно связан с принятием лидирующей роли менеджмента: «Нет в нашем обществе более важной профессии, чем менеджер. Именно эта работа определяет, будут ли социальные институты функционировать нам во благо или же их эволюция приведет к бесполезной трате талантов и богатств» [8, с. 37].

Социальный интерес, будь он развит у всех людей к студенческому возрасту, – прекрасная основа для подготовки к реализации социально-педагогических функций. Однако, по Адлеру, социальный интерес развивается в ближайшем окружении детства. Огромную роль играет взаимодействие ребенка с матерью, установка отца по отношению к жене, ребенку, работе и обществу, отношения между отцом и матерью. Учитывая проблемы современного семейного воспитания, рассчитывать на активность социального интереса у всех студентов не приходится.

Понимая, что приобретенные в раннем детстве потенции ставят развитию индивидуально различные пределы, мы пришли к необходимости использовать в системе подготовки пограничные методики, которые для одних студентов будут являться развивающими, для других – реабилитационными. Од-

на из них – технология творческой коммуникации, направленная на раскрытие эмоционального отношения к социально-педагогической роли менеджера. Она предполагает поиск студентами скрытых ресурсов личности, их активизацию в целях осмысления субъективно значимых возможностей профессии.

В основу технологии положена следующая идея: субъективное восприятие и переживания не только представляют собой личную реальность человека, но и служат опорой для его действий (А. Адлер, Дж. Келли, У. Мишел, К Роджерс). Важно, чтобы обучающиеся пользовались понятными системами и моделями (личностными конструктами) и при обсуждении выявлялось разнообразие конструктов, на которых базируется понимание своих, «чужих» и общественных ценностных ориентиров. Преподавательская деятельность носит в данном случае характер педагогического сопровождения. Оно включает

- определение ориентиров обучения на основе мониторинга представлений обучающихся о социально-педагогических функциях;
- выбор организационных форм и приемов творческой деятельности, задающих режим эмоционально-окрашенного взаимодействия;
- спонтанное реагирование на ход дискуссии в учебной группе.

Синергетический эффект для формирования видения студентами своей социально-педагогической деятельности происходит от активации социального интереса на первом этапе технологии творческой коммуникации (образное оформление общественных чувств и стремлений менеджеров) и рефлексии позиции лидера на втором этапе (при организации дискуссии и групповой работы).

Следуя когнитивно-аффективной теории У. Мишела, можно заключить: если в процессе подготовки менеджеров видение ими социально-педагогических задач будет связано с положительными эмоциями, то стремление к реализации социально-педагогических функций может остаться неизменным (при отсутствии противоположной обусловленности) в течение всей жизни. С течением времени (в процессе деятельности или обучения) видение обретает конкретность, сохраняя при этом заложенные в него ценности и принципы.

Мы выделили четыре уровня видения менеджером социально-педагогических задач:

- пассивно-конформистский (проблема обсуждается без постановки задач и понимания ее отношения к менеджменту);
- пассивно-критичный (в решении социально-педагогических задач приоритет отдается традиционным институтам социального воспитания);
- активно-моновекторный (есть видение менеджером своей роли в решении социально-педагогических задач, предлагаются конкретные действия для их решения, но эти действия однонаправленны);

- активно-многовекторный (решения социально-педагогических задач не только методичны, но и разнонаправленны, предполагают образовательное партнерство нескольких организаций).

Отметим особенности каждого уровня видения.

Пассивно-конформистский уровень означает, что будущий менеджер не видит путей разрешения противоречий современного мира средствами образования, уповает в этом отношении чаще всего на социальный контроль, не осознает возможности социально-педагогических методов.

Пассивно-критичный уровень свойствен менеджерам, которые, критикуя общество, наблюдая (и оценивая как культурные) противоречия современной жизни, не предполагают своего участия в решении этих проблем, считая, что за образование человека ответственны только традиционные социальные институты.

Активно-моновекторный уровень говорит о понимании того, что сложные социокультурные проблемы можно преодолеть только всем обществом и у менеджеров для этого – большие возможности. Однако готовность к решению проблем не подкреплена стремлением к поиску нескольких нестандартных подходов управленческой деятельности.

Активно-многовекторный уровень свидетельствует, что помимо признания социально-педагогической деятельности как имеющей отношение к управлению будущих менеджеров отличает и желание предусмотреть разносторонние варианты решения проблем с привлечением стейкхолдеров (заинтересованных сторон) – при внешнем образовательном партнерстве, а также системность действий внутри организации.

Приведем в качестве примера реальную ситуацию, сложившуюся в Кондопоге (Карелия) в 2006 г. Конфликт, происшедший в городе на межнациональной почве, привел к гибели нескольких молодых людей. Итоги расследования стали темой обсуждения во многих телевизионных передачах, на которые приглашали управленцев разного уровня.

Когда при анализе ситуации чиновники делали акцент только на экономическую составляющую (расслоение общества в соответствии с доходами, безработица), они демонстрировали пассивно-конформистский уровень видения социально-педагогических задач. Другие, считающие Кондопогу благополучной с экономической точки зрения (на тот момент в городе было всего 400 безработных, тогда как в других малых городах – значительно больше), видели проблему в отсутствии воспитания молодежи национальными общинами. Эта точка зрения соответствует пассивно-критичному уровню. Те же, кто предлагал наладить работу всех учреждений по адаптации молодежи, приезжающей в город из других территорий; кто ратовал за продвижение идеи толерантности и в школе, и через

СМИ, и в каждой организации, – показывали активный уровень решения проблемы. Если отрабатывалась одна линия предложений – активный моновекторный, а в случае разнообразия действий на основе инициирования образовательных контактов между различными структурами – активный многовекторный.

Границу между третьим и четвертым уровнями демонстрирует другой пример. ГИБДД ведет работу по просвещению населения относительно правил поведения на дороге. Обычные (моновекторные) социально-педагогические действия инспекции, которые можно наблюдать практически во всех городах, сводятся к конкурсам рисунков в школах. Иногда, правда, встречаются разносторонние (многовекторные) подходы к этому аспекту деятельности. В Екатеринбурге была проведена акция «Дети-инспектора». Школьники выходили патрулировать дорогу вместе с настоящими инспекторами и призывали пешеходов и водителей соблюдать правила безопасного движения. Трехдневное дежурство подростков на улицах города стало итогом длительной работы ГИБДД в образовательных учреждениях.

В Йошкар-Оле периодически проводятся такие акции: сотрудники инспекции, переодетые в специально сшитые костюмы, «зебры», переходят дорогу вместе с пешеходами, привлекая внимание водителей к переходным дорожкам, где машина должна остановиться. Кроме того, специально для детей на улице разыгрывается спектакль: «куклы-бычки» перебегают улицу, «зебра» учит их переходить дорогу правильно, дети останавливаются и дают оценку действиям «бычков». В ГИБДД Йошкар-Олы утверждена такая должность, как инспектор по просвещению.

В процессе обучения в вузе студентам-менеджерам следует постоянно предлагать для решения конкретные ситуации, давать задания на диагностику и проектирование развивающих условий в организациях разного типа. Разработанная нами методика творческой коммуникации, в которой активно проявляются эмоции, творчество и самобытность каждого студента, дает будущему менеджеру повод испытать удивление собой, своими намерениями, интересными мыслями других людей, миром и пробуждает желание изменять окружающий мир средствами образования.

Литература

1. Андреева Г. М. Социальная психология. М.: Аспект Пресс, 1998. 376 с.
2. Бердяев Н. А. Экзистенциальная диалектика божественного и человеческого // Бердяев Н. А. О назначении человека. М.: Республика, 1993. С. 254–358.
3. Гарвин Д. Создание обучающейся организации // Управление знаниями: пер. с англ. М.: Альпина Бизнес Букс, 2006. С. 50–82.

4. Доценко И. Г. Что может дать менеджеру социальная педагогика // Сибирск. пед. журн. 2007. № 9. С. 99–106.
5. Зинченко В. П., Моргунов Е. Б. Человек развивающийся. Очерки российской психологии. М.: Тривола, 1994. 304 с.
6. Иллич И. Освобождение от школ. Пропорциональность и современный мир: (фрагменты из работ разных лет) / пер. с нем. М. Чередниченко, пер. с англ. Ю. Турчаниновой, Э. Гусинского; под ред. Т. Шанина. М.: Просвещение, 2006. С. 22–128.
7. Майерс Д. Социальная психология. СПб.: Питер, 1996. 684 с.
8. Минцберг Г. Профессия – менеджер: мифы и реальность // Лидерство: пер. с англ. М.: Альпина Бизнес Букс, 2006. С. 9–47.
9. Салливан Г., Ротгер Дж., Мишел У. Теория межличностных отношений и когнитивные теории личности. СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2007. 128 с.
10. Свенцицкий А. Л. Социальная психология: учеб. М.: Велби, 2003. 336 с.
11. Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности. СПб.: Питер-Пресс, 1997. 608 с.
12. Шелер М. Избранные произведения: пер. с нем. М.: Гнозис, 1994. 490 с.
13. Hickman C. R., Silva M. A. Creating excellence: managing corporate culture, strategy and change in the New Age. N. Y.: New American Library, 1984. 305 p.

УДК 378.1

Н. А. Рачковская

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ТЕОРИЯ СТАНОВЛЕНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ СОЦИАЛЬНОГО ПЕДАГОГА В ВУЗЕ

Аннотация. В статье рассматривается феномен эмоциональной культуры социального педагога. Показаны условия, предпосылки, факторы, принципы развития эмоциональной культуры специалиста социальной сферы в образовательном процессе вуза.

Ключевые слова: эмоциональная культура социального педагога, образовательный процесс в вузе, педагогическая теория, системный подход, способность человека управлять своими эмоциональными состояниями.

Abstract. The paper considers the phenomenon of the social teacher emotional culture. The conditions, preconditions, factors, development principles of emotional culture are shown in the higher educational process in relation to the social teacher.