20. Чернилевский Д. В. Дидактические технологии в высшей школе: учеб. пособие для вузов. – М.: ЮНИТИ – ДАНА, 2002. – 437 с.

21. Чернилевский Д. В., Филатов О. К. Технологии обучения в высшей школе. / Под ред Д. В. Чернилевского. – М.: «Экспедитор», 1996. – 228 с.

22. Чошанов М. А. Дидактические конструкции гибкой технологии обучения // Педагогика. – 1997. – № 2.

В. И. Цой

МОДЕЛЬ ИННОВАЦИОННОГО УПРАВЛЕНЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В статье обосновывается эффективность применения новых методологических средств – языка схематических изображений, методологической теории деятельности и игрового моделирования профессиональных ситуаций в управленческом образовании.

It is based the effect of appliance the new methodological means – the languages of schematic images, the methodological theory of activity and play modeling of professional situations, as a new form of managemental education.

В связи с дефицитом профессиональных управленческих работников с рыночным типом мышления для различных сфер деятельности Карагандинский государственный технический университет в 1998 г. начал подготовку бакалавров по управленческим специальностям «Государственное и местное управление» и «Менеджмент». Однако из-за минимального количества выделяемых на эти специальности государственных грантов перед университетом встала задача обеспечения повышенной привлекательности управленческого образования, т. е. такого его качества, которое наверняка бы оправдывало плату за обучение из «частных» источников.

С целью решения данной задачи кафедрой методологии предпринимательства и управления университета была разработана экспериментальная образовательная программа «Модель университетского управленческого образования рыночного типа». В рамках данной программы предварительно были проведены методологические исследования и разработаны понятия и инновационные концептуальные схемы управленческого образования, критериальные схемы оценки управленческих способностей. Были составлены рабочие учебные планы и программы по новым дисциплинам (введенным в рамках вузовского компонента): «Методология мышления и деятельности», «Метод работы с текстом», «Акмеология управления», «Игротехника», «Методология предпринимательства», «Практика мышления» и др., оформлены учебные пособия: «Теория и практика управленческого мышления», «Мировоззренческие ориен-

тиры управленческого мышления и деятельности», «Теоретические схемы управленческого мышления» и др.

Актуальность новых учебных дисциплин и педагогических технологий предварительно выявлялась при проведении занятий с реальными управленческими работниками и предпринимателями – при решении их конкретных практических проблем. На основании заключаемых с различными предприятиями-заказчиками договоров проводились учебные и разработческие семинары, деятельностно-рефлексивные игры (ДРИ), работы по экспертизе и созданию проектов деятельности. Применялись инновационные средства коммуникации, методологического анализа и проектирования. В этой деятельности наряду с преподавателями непосредственное участие принимали и студенты. Практики отмечали высокий уровень их подготовки, подчеркивали актуальность, новизну и высокую эффективность новых методологических средств. Соответственно, уже в студенческих аудиториях применялись апробированные и скорректированные учебные программы и технологии, вносилось актуальное практико-значимое содержание.

Основная идея выращивания конкурентных управленческих способностей в эксперименте состояла во встраивании площадки игрового моделирования профессиональных ситуаций без ущерба для существующей стандартизированной технологии образования. Это было осуществимо благодаря переходу вуза на кредитную технологию обучения, предусматривающую значительную степень самостоятельной работы студентов, возможности включать инновационные дисциплины в состав учебных предметов вузовского компонента типовых программ, а также благодаря адаптивным возможностям используемого языка методологической теории деятельности.

Выделение практического фокуса в качестве ведущего в образовательном процессе сразу высветило основную проблему учащихся – большинство поступающих в вуз не обладали способностями к самостоятельной работе. Многие не имели даже теоретических представлений о рефлексии, способностях к самопознанию, самоанализу, самоорганизации, самообразованию, построению заказа на образование и т. д. Знание абитуриентами школьных предметов диссонировало со знаниями о себе, своих возможностях и способностях. Вместе с тем было уяснено, что главным условием самоизменения учащихся и выращивания конкурентных профессиональных умений является их соответствующая внутренняя мотивация. Поэтому в основу экспериментальной модели образования были положены следующие факторы:

- выделение затруднений студентов в качестве базовых концептуальных оснований проектирования и организации учебного процесса;
- систематическое проведение студентами рефлексии учебного процесса, осознание личностной и профессиональной недостаточности и соответствующие перенормирование и коррекция образовательных траекторий;

- формирование содержания образовательных программ на основе актуальных проблем профессиональной управленческой и бизнес-практики;
- применение инновационных рыночно-ориентированных педагогических технологий.

Ведущая роль в формировании мотивации и конкурентных способностей принадлежала рефлексии учащихся, рассматриваемой в качестве главного условия их самодвижения и самоизменения, выращивания конкурентных управленческих способностей. Организованность рефлексивному мышлению придавал язык методологической теории деятельности, основанный на логическом методе восхождения от абстрактного к конкретному (ВАК) и языке схематических изображений деятельностных смыслов [1].

Все пространство практики образовательной деятельности помещалось в рамочное пространство предметно-научных знаний. Однако охватывающей рамкой выступала теория деятельности, понятия которой могут иметь различный уровень абстрактности или конкретности – в зависимости от характера затруднений в практике.

Моделью предусматривались «переходы» студентов между модельно-профессиональной (игровой) и учебной площадками – в зависимости от характера решаемых учебных задач. Площадка ДРИ использовалась для воссоздания целостности управленческой практики, становилась незаменимой в практическом применении знаний и умений, формируемых на учебной площадке.

Особенностью модели являлось выделение в качестве основных предметов образования реализационных, рефлексивно-мыслительных и согласовательных действий и взаимодействий учащихся. Предполагалось, что если студенты будут на образовательной площадке воспроизводить, рефлексировать и совершенствовать типовые ситуации межпозиционного и межпрофессионального взаимодействия, то у них будут формироваться соответствующие конкурентные управленческие способности [2, с. 184].

В качестве системообразующего элемента раскрытия способностей рассматривался цикл индивидуальной жизнедеятельности учащегося. Первый шаг конкретизировался тремя, второй – семью, третий – пятнадцатью взаимосвязанными и сбалансированными друг с другом циклами предметно-ориентированных действий. Сначала проявляются рефлексивно-мыслительные и реализационные управленческие способности, затем – способности к самообразованию и самореализации, наконец – к самоуправлению и внешнему управлению.

Образовательный процесс завершается профессиональным самоутверждением учащегося, выражающегося в том, что он обретает навык самообра-

зования и самореализации, самоопределения и согласования, самоорганизации и соорганизации с другими субъектами деятельности. Управленческий профессионализм складывается из способностей к самоуправлению и социальному управлению.

Выделение умений конкретного уровня, оформляемых в виде визуализированных функциональных схем понятий методологической теории деятельности (рефлексия, коммуникация, управление и др.), по сути, позволило сформировать систему логических критериев конкурентоспособности управленческого образования. Схематическая выраженность данных критериев обеспечила зримость и конкретность как педагогических, так и учебных действий, возможность контролировать и корректировать их реализацию [2, с. 249].

Схема раскрытия управленческих способностей в логике ВАК позволила реализовать идею сквозной методологической подготовки на протяжении всего 4-летнего срока обучения студентов.

В процессе реализации экспериментальной образовательной программы студентами были сделаны следующие выводы и предложения:

- сравнение выполняемых действий, относящихся к формируемым способностям, с соответствующими критериальными функциями теории деятельности позволяет квалифицировать их адекватность (полноту, каузальность, завершенность, вписываемость в целое деятельности) и обуславливает неслучайное формирование управленческого профессионализма, способностей к самоорганизации, самообразованию, самоуправлению;

- благодаря применению языка теории деятельности поверхностный количественный подход в анализе и оценке формируемых способностей дополняется объемным, качественно-количественным подходом, соответствующим самой природе способностей;

- современный управленец должен владеть средствами и приемами игротехники, включающей психотехнику, группотехнику, схемотехнику, мыслетехнику; соответственно, в основу управленческого образования должны быть положены игротехническая и методологическая подготовка;

- игровое моделирование согласовательных процессов в реальной управленческой практике является не только эффективным способом анализа и проектирования систем деятельности, экспериментальной проверки их на реалистичность, но одновременно инновационным способом диагностики профессиональных знаний и способностей субъектов.

Студенты отмечали, что объем часов, отводимый в вузе на методологические дисциплины, крайне недостаточен. Неоднократно высказывались предложения по методологической реконструкции не согласованных между

собой понятийно-категориальных аппаратов, а также подчинению типовым ситуациям управленческой деятельности содержания таких учебных дисциплин, как «Экономическая теория», «Микроэкономика», «Макроэкономика», «Политология», «Основы права», «Маркетинг» и др.

Преподаватели, участвовавшие в эксперименте, выделили проблему несоответствия существующих нормативов организационно-управленческой, педагогической и учебной деятельности требованиям модели инновационного управленческого образования. Ее решению, а также повышению мотивации студентов и эффективности учебного процесса может способствовать использование методологии проектного образования, предусматривающей обучение студентов под реализацию конкретных проектов деятельности предприятий и регионов.

Литература

1. Анисимов О. С., Цой В. И. Схемы и их педагогическое использование в развивающем обучении. – М.: ИПК государственных служащих, 2005. – 591 с.
2. Цой В. И. Инновационное управленческое образование. – Караганда: КарГТУ, 2007. – 311 с.