

DOI: 10.15838/esc/2015.3.39.14

УДК 378.11, ББК 74.58

© Пагано Р., Шиеди А.

Парадигма педагогической герменевтики в подготовке управляющих учебными заведениями



Риккардо Пагано

профессор

Университет Альдо Моро в Бари

74123, Италия, г. Таранто, Via Principe Amedeo, 55, riccardo.pagano@uniba.it



Адриана Шиеди

кандидат наук в области планирования образовательных процессов

Университет Альдо Моро в Бари

74123, Италия, г. Таранто, Via Pitagora, 102, Adriana.schiedi@uniba.it

Аннотация. Идея непрерывного образования как предпосылки гражданско-политического, экономического и социального развития современного общества знаний является теперь фактом. Тем не менее сегодня сохраняются жалобы о том, что образовательному процессу недостаёт способности интерпретировать изменения, разрабатывать учебные программы, которые могут повлиять на формирование гражданской позиции, устойчивое развитие и благосостояние территории. Необходимо организовать обучение управленцев на основе герменевтической парадигмы для оптимизации управления государственными и частными учебными заведениями в плане развития человеческого капитала. Такое обучение будет способствовать созданию лабораторий, имеющих социальную направленность, в государственных и частных образовательных учреждениях, повысит осведомленность населения о возможностях кооперативного обучения, активизирует некоторые практики ответственного гражданского сознания и будет способствовать расширению понимания гражданственности, принятого в европейском сознании. В рамках гносеологического подхода наше исследование направлено на анализ наиболее распространенных моделей обучения управленческих кадров в ряде государственных и частных организаций

города Таранто, переживающего период глубокого экономического кризиса с тревожными социальными последствиями. На следующем этапе исследования мы попытаемся сформулировать парадигму педагогической герменевтики относительно управленческих кадров, которая будет интерпретировать и пропагандировать изменения.

Ключевые слова: непрерывное образование; парадигма педагогической герменевтики; подготовка управленческих кадров; способствование формированию активной гражданской позиции.

Руководство учебных заведений, не только школ, требует, без сомнения, высокого уровня профессионализма и навыков. Последние, поскольку они касаются образовательных учреждений, очевидно, должны быть обрاملены в теории и педагогические парадигмы и сходятся к практике исключительно образовательного характера. Таким образом, руководство образовательных учреждений не может носить универсального характера с бюрократическо-административными компетенциями, но оно должно иметь образовательные характер и цели как в процессах, так и в продуктах. Управление учебными заведениями осложнено тем, что они должны соответствовать, с одной стороны, целям территории и местного самоуправления, а с другой стороны, государственным образовательным целям. Это означает, что управляющий должен уметь находить правильный баланс между гражданским обществом и национальными институтами. Соответственно, управляющий должен уметь взаимодействовать с участниками учебного процесса, вовлекать их в процесс и распределять ответственность за средства удовлетворения образовательных потребностей институциональных и социальных субъектов. Границы влияния управленца отражены в теоретических работах по менеджменту¹

¹ Taylor F.W. The Principles of Scientific Management. — Milano: Edizioni di Comunità, 1952.

и лидерству², по-разному рассматривающих роль управляющего. Мы в своей работе рассматриваем герменевтический подход.

Нами проводится опрос среди руководителей учебных заведений с целью анализа полномочий управленца, его сильных и слабых сторон, основанный на герменевтическом подходе. Данное исследование будет изложено далее; по сути, оно является гипотезой, так как находится еще в начальной точке.

1. Герменевтическое управление.

Для построения герменевтических парадигм в управленческой подготовке необходимо прежде всего вспомнить, что известно в научной литературе, то есть, что управление и лидерство не синонимичны. Эти два термина имеют разную этимологию и указывают на различные цели и процедуры в обучении³: посредством управления совершается простая управленческая деятельность, в то время как посредством лидерства вы управляете и направляете.

² Слово «управление» происходит от латинского *manu agent* (вести за руку, первоначально животных, а затем людей); слово «лидерство» (*leadership*) формирует английское слово «to lead» (руководить, управлять). Первое касается исключительно управления, второе — влияния на других.

³ Nico P. *Manager migliori, leader fortunati*. — Milano: FrancoAngeli, 2010; Carnegie D. *Scopri il leader che in te*. — Milano: Bompiani, 1996; Piccardo C. *Insegnare e apprendere la leadership*. — Milano: Guerini e Associati, 1998; Guidarelli L. *Come essere un leader in ogni situazione*, DVE ITALY SPA. — Milano, 2004; Brusaglioni M. *Leadership. Nuove prospettive e nuovi percorsi di sviluppo*. — Milano: FrancoAngeli, 2004.

Может ли управление основываться на лидерстве? Нелегко ответить на этот вопрос по нескольким причинам, на которых мы не можем остановиться из-за объема статьи. Отметим, что в научной литературе не только просто затрагивается данная проблема, но и отмечается чрезмерное управление и недостаточное лидерство⁴.

Возвращаясь к вопросу о герменевтическом подходе, можно рассматривать лидерство в менеджменте. Затем акцент смещается на действие, лицо, осуществившее действие руководства или лидерства, и его черты. Именно в лице управленца/лидера должно быть создано герменевтическое отношение его способа бытия и самопонимания. Таким образом, в рамках герменевтического подхода определяются те черты, которые отличают его от основных общепринятых типологий лидеров. Герменевтический подход не является новым, но если рассматривать дополнительные методические истины⁵, выделяемые Г.Г. Гадамером, можно перейти к инновационному способу управления, стремящемуся к лидерству. По мнению немецкого философа, это способ поиска знаний (и в конечном счете — истины) не с помощью научного метода, не посредством методов гуманитарных наук (или *Geisteswissenschaften*). Опираясь на научный подход, учёный использует отражение опыта и видит сильную сторону в эстетике. Не стоит думать, что эстетика Гадамера — это дорога, которая ведет в мир внешнего вида и формы, заменяя реальный мир, т.е. суть. Наоборот, она должна максимально помочь управляющему понять то, что реальный мир может быть взят, схвачен, а также то, что контекст, в котором люди действуют через созревание

эстетического сознания, не имеет ничего общего с романтической идеей гения, который чувствовал и учредил царство красоты и искусства. Понятие «эстетическое сознание» применимо не только в отношении художественного мира. Эстетическое сознание имеет, на наш взгляд, более широкие горизонты: это развитие рефлексивной компетенции у субъекта в рамках понятия красоты, такой, как поиск смысла, формы, гармонии, баланса⁶. Герменевтический подход управляющего, по нашему мнению, — это умение интерпретировать эмпирическое эго как гармоничный синтез субъекта и объекта в поисках красоты. Платон и Августин понимали красоту как «*kalokagathia*» и «*aequalitas, similitudo; congruentia, convenientia, concord, pax, ordo; totum, omnia simul, unitas; distinctio, varietas, gradatio; mensura that is large, numerositas*»⁷. Данные определения дают возможность по-новому взглянуть на герменевтический подход к лидеру как толерантному, уважительному, уравновешенному, идущему на диалог управленцу. Это герменевтический подход, который вне контекста, вне *hinc et nunc*.

Как мы знаем, нынешнее посткапиталистическое общество снижает автономность индивидов, вторгаясь в их частную жизнь и вводя их в заблуждение относительно их свободы. Именно из-за осознания ложной свободы герменевтический подход, характеризующийся способностью интерпретировать поведение людей, важен при рассмотрении сознательного акта, неподвластного структурированной рациональности Нового Просвещения, Неопозитивизма или Новой критики, а основанного на эстетике. Происходит сознательный

⁴ Quaglino G. Leadership. Nuovi profili di leader per nuovi scenari organizzativi. — Milano: Raffaello Cortina, 2005. — P. 17.

⁵ Gadamer H.G. Truth and Method. Edited by G. Vattimo. — Milano: Bompiani, 1983. — P. 25-211.

⁶ Tizzi E. La Bellezza e la scienza. Il valore dell'estetica nella conoscenza scientifica. — Milano: Cortina, 2001.

⁷ Tscholl J. Dio e il bello in sant'Agostino. — Milano: Ares, 1996. — P. 40.

выбор образа жизни, направленный на понимание и открытость к необычному, несказанному, неизведанному, нераскрытому. Появляется новый герменевтический подход, отличный от традиционных поведенческих парадигм, направленных в сторону надменного выражения и гуморальных проявлений, которые слишком вредны для образовательной организации. Это поиск человечности, смирения, видимого в невидимом. Таким образом, герменевтический подход включает в себя поведенческие черты, заслуживающие нашего внимания и направленные на отслеживание практического опыта историзированной субъективности, способности к толерантности, воли к диалогу и усилий к организации комфортного рабочего места. Толерантность, диалог и благополучие не являются, однако, абсолютной истиной, а рассматриваются как «*philocalies*»⁸, в качестве линзы, через которую оценивается лидерство по отношению к собственной личности и окружающим.

1.1. Управление и толерантность.

К. Магриз в своих работах⁹ останавливается на двух принципах, которые, по его мнению, спасут человечество от пошлости и иррационализма: терпимости и секуляризма. По нашему мнению, герменевтический подход рассматривает терпимость как одно из решений, т.к. она не слишком склонна ни к сильной идеологии, ни слабым точкам зрения, но, тем не менее, открыта к тому, что считается временным, способна видеть настоящее сквозь призму истории и понимать факты и события за

пределами простой действительности. Мы признаем, что сегодня, когда мы говорим об экстремальном принятии решений, возникает вопрос о толерантности по отношению к управляющим и лидерам, что может показаться поспешным, рискованным, тревожным. В связи с тем что герменевтику рассматривают с разных сторон, мы можем обратиться к ней в плане новаторского и проактивного лидерства.

Будучи рациональным ответом на конфликт между укладами жизни разных культур, цивилизаций, религий, терпимость, по крайней мере, в теории, глубоко укоренилась на Западе. Сегодня у всех на виду столкновение между Исламом и Западом, которое выражается не только в глубоких аспектах духовной жизни, но и в самых простых действиях, таких как, например, паранджа у женщин, привычки, питание и т.д. В прошлом альтернативой толерантности была война с попыткой уничтожить других. Сейчас общество более зрелое, и оно отказывается, в принципе, от войны как средства разрешения конфликтов и даже предлагаются некоторые «модус вивенди», направленные на уважение мультикультурализма. Управленческая культура в сфере образования открыта для этих новых сценариев и выходит за рамки выдвижения гипотез лидерства, разрабатывая теоретически и методологически проработанные модели межкультурного сосуществования.

В середине Просвещения «Энциклопедия» говорила о том, что «человек, несмотря на свой великий ум, ограничен своими ошибками и страстями, ему не хватает терпимости и снисходительности по отношению к другим, в которых он так нуждается, по отношению к себе, и без которых не было бы ничего на земле, кроме как проблем и разногласий». Даже в католической сфере терпимость имеет своих сторонников. Ж. Гитон, католиче-

⁸ «*Philocalies*» — толкования библейских текстов Отцов Церкви и монахов-отшельников, собранные в антологии монахами Афоном, Никодимом Святогорцем и Макарием Коринфским во второй половине XVIII века. (Источник: Cremaschi L. *Philokalia, the love of beauty* Qiqajon. — Magnano (Biella): Community of Bose, 2006.)

⁹ Magris C. *La storia non è finita. Etica, politica, laicità.* — Milano: Garzanti, 2006.

ский философ, определяет толерантность как «полудобродетель», на полпути между справедливостью и любовью. Но Ж. Гитон подчеркивает, что терпимость «неидеальна, т.к. это не любовь», но является первым, необходимым, по нашему мнению, шагом. Именно с этой двойной светской и католической точки зрения мы предлагаем рассматривать толерантность как габитус в поведении управленца/лидера.

В современном обществе, в котором, согласно Вольтеру, «мы все смешались со своими слабостями и ошибками», мы должны научиться мириться друг с другом. На этом основывается воспитание в духе терпимости и учебный курс, который не рассматривает терпимость как идеал, но признает ее важность. Необходимо различать разные уровни терпимости. Согласно Ж. Гитону, их, по крайней мере, три:

1) «по отношению к жизненным вещам, входящим в одну группу. Терпимое отношение к чужим небольшим недостаткам, характеру, отличным способам деятельности»;

2) по отношению к иностранцам (т.е. не рассматривать их как потенциальную угрозу);

3) по отношению к убеждениям (терпимо относиться к культурным, этическим, политическим и религиозным различиям)».

Как мы видим, Гитон привлек внимание к вопросу о толерантности. С герменевтической точки зрения приобрести способность быть толерантным — это значит стремиться понять друг друга, уважать чужие способы бытия, убеждения, верования и так далее. Мы считаем, что другой человек должен рассматриваться не как угроза, а скорее как ресурс. Однако он в первую очередь — это живое существо, и поэтому его необходимо уважать, по крайней мере, относиться к нему терпимо. Необходимо

обучить управляющих преодолевать эгоизм, который имеет свои истоки, на наш взгляд, в убеждении, что «я такой, какой я есть, а другие люди — другие»¹⁰.

Опасность толерантности — это, без сомнения, результат равнодушия; равнодушный не имеет никаких перспектив, никаких надежд, это человек, который позволяет себе жить. Для равнодушного как будто не существует других людей, он даже не говорит о них. Толерантность, если рассматривается в правильном направлении, с оттенком необходимого реализма, — так называемая стадия ожидания, предопределяющая последующие действия. Можно сказать, что толерантность динамична, имеет тенденцию к другим, более высоким целям — придать смысл нашим действиям. Опасно останавливаться на статической толерантности, поскольку это может привести к скептическому, если не циничному, отношению.

1.2. Лидерство и диалог.

При обучении управляющих в образовательном учреждении решающую роль играет готовность к диалогу на основе *virtus, libertas, gravitas, beneficentia, misericordia, benevolentia, aequitas, urbanitas, honestas, iustitia, pietas, honos, fortitudo, ambitio, religio, fides, salus, felicitas*¹¹. Последние не следует рассматривать как неотъемлемые или даже врожденные, но они важны для наших целей, так как приобретаются реальные навыки. Управляющий должен стремиться к диалогу. Это стремление нужно рассматривать как цель, а не как средство, как утверждает функциональная теория коммуникации. Если рассматривать диалог только как средство, приводя разработанные методики, можно

¹⁰ Guitton J. *The Book of Wisdom and Virtues Refound* // Casale Monferrato (AL). — Piemme, 1999.

¹¹ Sola G. *Genealogia dell'humanitas* // *Pedagogia e vita*. — 2006. — № 2. — P. 110-129.

потерять из виду цель, которая заключается в достижении соглашения, принимаемого всеми участниками диалога в качестве высшей цели.

На тренировочном уровне важно подчеркнуть, что диалогичность должна стать габитусом субъекта; он должен стать его сторонником. Марк Аврелий в работе «К самому себе»¹² учит нас, что только в ежедневной работе над собой, в диалоге с самим собой можно научиться быть мудрым, рассуждать о своей жизни и повседневном существовании. Уроки Марка Аврелия остаются в силе, и его воспоминания о себе («необходимо иметь в виду...»; «копаться в своей личной жизни...»; «наблюдать за тем, как...» и т.д.) подтверждают, что диалог должен стать для субъекта внутренним этическим/образовательным стимулом, созревшим в его сознании, усвоенным и воспринятым как его собственный, в отличие от кантовского категорического императива, основанного на понятии «ты должен». Диалог, согласно Шлейермахеру и Шлегелю, — это понимание и постижение и, к тому же, согласно Гадамеру, интерпретация. Хороший руководитель умеет вести диалог, что, как говорит Гадамер, «значит не только слушать другого, но и прислушиваться к нему»¹³. Типичный характер диалога проявляется в том, чтобы выслушать собеседника; действие при этом должно быть взаимным. Как мы видим, диалог — это не способ примирения, а инвестиция. Только в реальной практике диалога вы можете действительно понять человека, так как в этот момент вы действительно принадлежите ему. Во время диалога вы находитесь в конкретной герменевтической ситуации. Понять человека можно лишь в

том случае, если вы внимательно его слушаете. «Герменевтическое понимание не ограничивается обращением внимания к собеседнику, — это открытие и открытость к возможностям, это создание некоторого видения мира <...>, которые служат для регулирования нашего поведения в окружающем нас мире»¹⁴. Прислушиваясь к другому, человек выходит за рамки своей познавательной и интерпретационной ограниченности. Вопрос имеет первостепенное значение. Собеседник задает вопрос и ждет ответа. Диалектика вопроса и ответа определяет понимание, которое в то же время осуществляется посредством языка. Интерпретация, понимание, говорение являются, в конце концов, одним и тем же; одно невозможно без другого, и наоборот. В диалоге слова «что, какой» — это слова, которые заслуживают внимания, требуют человечности, совершенствования человека. Понимание других — это не признак неудачи или слабости, а проявление силы, так как для этого требуются умения понимать ценность чужих мнений и, следовательно, готовность поставить свои суждения под вопрос. Через диалог, с герменевтической точки зрения, вы должны воспитать готовность учиться у других, отказаться от индивидуального взгляда на вещи. В этой связи Гадамер утверждает: «В диалоге с другими возражение или согласие индивида, его правильное или неправильное понимание собеседника означает расширение его уникальности и приводит к обмену знаниями»¹⁵. Герменевтический диалог в конечном счёте — это склонность человека к рациональной intersubjectивности. Диалог часто может повернуться неожиданным образом, и тогда становится

¹² Marcus Aurelius Antoninus. *Conversations to himself* / Translated by Henry Turolla. — Milano, 2003.

¹³ Dutt C. *Talking to Gadamer*. — Milano: Cortina, 1965. — P. 12.

¹⁴ Ferraris M. *Ermeneutica*. — Roma: Laterza, 1998. — P. 26.

¹⁵ Dutt C. *Talking to Gadamer*. — Milano: Cortina, 1965. — P. 44-45.

невозможным определить ни итог, ни время его окончания, так как присущая ему недосказанность заставляет снова и снова возвращаться в игру.

2. Принятие решений по развитию ценности человека.

Герменевтическая модель *управления* признает центральность лидера. В образовательном учреждении он главный человек, ответственный, толерантный и готовый к диалогу. Это действие, приближающееся к измерению, конструктивному, интеракционистскому и выраженному в значении, в любом случае, не может быть отделено от других условий, которые являются основой концепции *лидера* и *управляющего*. Разработка и оценка политики, несомненно, крайне важны для организации. Концепция *подотчетности* и экономической оценки направлена, в первую очередь, на индивида, построение его эго в процессе трудовой деятельности, рост и совершенствование его профессиональных компетенций. Оценочно-герменевтическая компетентность подразумевает, что управляющий образовательным учреждением всегда критически оценивает, что принесет пользу организации в соответствии с его точкой зрения и системой ценностей¹⁶. Однако субъективные условия, которым управляющий подвержен, не отрицают интерсубъективности. Действие оценки на всех уровнях подразумевает процесс принятия решения¹⁷, который не может происходить в социальном и ценностном вакууме. Наоборот, он всегда включает реляционный подход, в котором ценности

являются предпосылкой. Таким образом, если управляющий принимает решения на основе своего субъективного мнения, то это вовсе не означает, что они вырваны из реальности, контекста и не учитывают опыт участников системы (учителей, воспитателей, студентов, семей, местных властей и др.), отражают одну точку зрения. «Бытие» субъекта, в нашем случае лидера, становится значимым, если, согласно Хайдеггеру¹⁸, индивид способен воспринимать себя как экзистенциальная часть мира, часть той реальности, в которой он выполняет деятельность, или как часть организации, которую он представляет. В результате его личность формируется не на индивидуальном уровне, а во время взаимоотношений с другими людьми в процессе жизнедеятельности. Следовательно, существует возможность обучить *управляющего* основам интерсубъективности и ведения диалога для повышения его компетентности в принятии решений¹⁹. В философии М. Бубера опыт признания – это отражение личности человека; он представляет собой герменевтическую интерпретацию персонального и межличностного понимания²⁰.

Диалог как категория оценочного опыта является положительным знаком причастности к сообществу. Он позволяет примирить различные точки зрения, предотвратить столкновения, внутренние конфликты и соперничество, прийти к общему знаменателю и, как сказал бы Гадамер, к «слиянию горизонтов» на рабочем месте. Термин «слияние горизонтов» означает не сумму истины управляющего и реальности/

¹⁶ Palumbo M. Il processo di valutazione. Decidere, programmare, valutare. – Milano: FrancoAngeli, 2002; Bisio C. Valutare in formazione, azioni, significati e valori. – Milano: FrancoAngeli, 2002.

¹⁷ Palumbo M. Il processo di valutazione. Decidere, programmare, valutare. – Milano: FrancoAngeli, 2002. – P. 143.

¹⁸ Heidegger M. Essere e tempo. – Torino: Utet, 1927. – P. 123.

¹⁹ Buber M. Il principio dialogico. – Milano: Ed. di Comunità, 1959.

²⁰ Fabbri I., Rossi B. Pratiche lavorative. Studi pedagogici per la formazione. – Milano: Guerini, 2010. – P. 100.

опыта/ситуации, а появление нового уровня истины, отличного от индивидуальной истины²¹. *Управляющий* должен стремиться именно к этой перспективе, принимая решения, привлекательные и полезные не только для него, но и организации. В связи с этим ему нужно включиться в сообщество других членов организации, проявлять уважение, стремиться к общим целям и способствовать продвижению и развитию своих коллег. Управляющий должен отказаться от индивидуалистического и авторитарного стиля поведения в пользу демократического. Сотрудники организации должны делиться идеями, принимать участие в принятии решений²². Управляющий несет ответственность перед сообществом, в котором он живет и выполняет свою профессиональную роль. Однако, если он не научится в первую очередь видеть себя частью мира, к которому он принадлежит, он не сможет принимать целесообразные и качественные решения. Он будет уклоняться от выполнения не только своих обязанностей, но и обязанностей по отношению к окружающим людям.

В свете вышеизложенного герменевтико-оценочная компетенция у управляющего образовательным учреждением подразумевает отказ от эгоистического подхода в пользу нового коллективного способа управления организацией. Управляющий должен осознавать свою историчность, а также ценность чужих точек зрения, чтобы принимать истинно правильные решения во благо организации. Процесс оценки, особенно самооценки, приобретает герменевтический смысл, когда он вырастает из знаний об объекте оценки, его характеристики заинтересованными сторонами.

²¹ Pagano R. La pedagogia generale. Aspetti, temi, questioni. — Milano: Monduzzi editoriale, 2011. — P. 106.

²² Rossi P., Freeman H.E. Evaluation. A Systematic Approach. — Thousand Oaks, Ca: Sage, 1999. — P. 192.

В научной литературе модель, которая наилучшим образом представляет этот вид оценки, предложена Р. Стейк. Она ориентирована не только на продукт, то есть образовательные программы, выравненные согласно заранее определённым стандартам, но и на возникающие проблемы, то есть вопросы, поднятые различными заинтересованными сторонами, участвующими в процессах внутри организации. Стэйк заявляет, что в оценочной практике необходимо выработать единое решение, представляющее точки зрения всех заинтересованных лиц. Для получения подходящих оценок развития института необходимо выработать суждение о принятии решений, которые имеют последствия для самой организации и которые способны поднять ее ценность и улучшить ее деятельность. Для того чтобы стать движущей силой для улучшения, изменения и развития образовательного учреждения, оценка должна осуществляться заинтересованными сторонами на нескольких уровнях. Различные формы оценки будут подтверждаться *отчетами* (отчетность, измерения), *сравнительным анализом* и *аудитом* (сертификация, мониторинг). Следовательно, важно совместить итоговую оценку, ориентированную на *управленческий контроль, соблюдение требований и подотчетность*, с промежуточным контролем, нацеленным на *обучение, управление знаниями, разработку политики и программ и контроль производительности*.

На уровне *подотчетности* образовательных учреждений существует необходимость управлять знаниями, навыками, опытом, информацией, полученной сотрудниками организации, делиться ими, сделав их доступными для других организаций, и превращать их в продукты или услуги для того, чтобы поддерживать конкурентное преимущество. В этой связи мы говорим об

управлении знаниями как об управленческом подходе, направленном на поощрение развития индивидуального мастерства людей, работающих в организации²³. Инициативы, касающиеся *управления знаниями*, направлены на развитие практических сообществ, кооперирующихся между собой. Участники практических сообществ делятся своими знаниями и опытом о предмете, дисциплине или проекте по собственному интересу, но все-таки для поддержки организации, в которую они входят.

Во всех рабочих коллективах некоторые сотрудники стремятся получить внимание и похвалу *управляющего*, что приводит к отчуждению между коллегами. Сегодня одним из вызовов для управляющего образовательным учреждением выступает преодоление явления, описанного в литературе как «рак» организаций западной образовательной системы: недовольство по отношению к организации и трудность идентифицировать себя как её часть и принадлежать системе. Это явление выделяется на нескольких уровнях: учителя/воспитатели по отношению к студентам/ученикам, студенты/ученики по отношению к их школе/учебному заведению, директор школы, начальник управления образования/службы профподготовки по отношению к своему состоянию как управляющего, его задачам и обязанностям, касающимся его подчиненных и благополучия организации. Все они затронуты этим злом определенным образом: показывают свою безответственность, отсутствие интереса и мотивации к своей работе, т.к. не осознают, какое имеют значение в рамках системы, к которой они принадлежат.

²³ Bobbio A., Scurati C. *Ricerca pedagogica e innovazione educativa. Strutture, linguaggi, esperienze.* — Roma: Armando, 2008. — P. 91.

Среди наиболее эффективных герменевтических стратегий, направленных на борьбу с этим риском, можно выделить *контроль производительности*. Он направлен на оценку эффективности деятельности сотрудников организации в плане улучшения ее работы. Другими словами, позволяет оценить тот вклад, который человеческий ресурс способен внести, основываясь на навыках и выполняемой роли. Чтобы оценить работу своих сотрудников, руководитель не только соотносит степень достижения целей с ожидаемым результатом, но и способствует развитию навыков и знаний. Следовательно, необходимо выработать у управляющего герменевтическую компетентность в принятии решений, чтобы он проводил оценку на основе человеческого и социального фактора, а не экономического. Такое обучение основывается на измерениях, относящихся к «онтологии человека»²⁴, а именно готовности к диалогу, intersубъективности, ответственности, заботе о сотрудниках/их продвижении. Управляющий должен обладать этими качествами, если он хочет, чтобы его роль не сводилась лишь к бюрократической деятельности. Ценна возможность внести свой вклад в формирование человеческого капитала, стратегическое и устойчивое развитие своей организации, преодоление антропологического и культурного кризиса, который затрагивает несколько уровней нашего общества.

2.1. Герменевтический метод контроля производительности (ГМКП проект).

В рамках гносеологического подхода ГМКП проект был рассчитан примерно на год. Научное руководство, проработка этапов и обработка данных осуществлялись автором, также принимали участие сотрудники университета Альдо Моро. Че-

²⁴ Pagano R. *La pedagogia generale. Aspetti, temi, questioni.* — Milano: Monduzzi editoriale, 2011. — P. 109.

тырехэтапное исследование, основанное на концепции педагогической герменевтики, нацелено на анализ моделей управления, распространенных в образовательных учреждениях города Таранто и его окрестностей, распространение информации о герменевтическом методе контроля производительности и обучение персонала. На последних двух этапах в каждой организации, принимающей участие в исследовании, создаются модель управления, основанная на приоритетах, определенных в каждой школе, и общая стратегическая миссия, способствующая формированию активной гражданской позиции.

На данном этапе невозможно представить конкретные результаты, так как всё ещё находится в стадии исследования. В частности, после рассылки приглашений к участию школ, профессионально-технических и учебно-социальных школ региона и сбора заявок мы составили список участников: 10 образовательных институтов, 5 социальных и образовательных служб, 5 профессионально-технических учебных заведений. Частично структурированная анкета, состоящая из 21 пункта, была отправлена в адрес 10 директоров школ и 10 руководителей образовательных и тренинговых служб с целью выявления модели управления, принятой в их организации. Даже частичный анализ анкет выявил некоторые интересные закономерности: в последнее десятилетие в школах, имеющих автономию по закону № 59 от 1997 г., управление сосредоточено в лице директора школы, преследующего экономические, а не социальные цели. Часто управляющие не заинтересованы в развитии человеческого капитала. Однако связь между экономическими интересами и педагогическими целями приводит к более сбалансированному управлению образовательным учреждением. В таком учреждении обучение и

продвижение сотрудников организации являются приоритетными направлениями работы, отвечающими требованиям политики, культуры и общества.

Анализ отдельных ответов управляющих (директоров, руководителей) на вопросы, связанные с определением стратегических задач организации, указывает на стабилизацию некоторых целей, таких как: компьютерная грамотность преподавателей и студентов; прием и интеграция студентов-инвалидов и иностранцев; право/обязанность на образование; диверсификация и внедрение обучающих продуктов, рекомендации, оценки, интернационализация дисциплин; укрепление связей между школой и территорией, школой и местными властями; равные возможности и т.д. Тема пропаганды гражданской позиции не распространена на территории. Данные будут сверяться с отчетами заинтересованных лиц организации (педагоги, учащиеся, семьи). Только тогда мы сможем получить более четкую и менее субъективную картину наиболее популярных моделей и управленческих стратегий, принятых сегодня в учебных и тренинговых службах. Обсуждения в фокус-группах разных парадигм управления позволят достичь следующего: решения рабочих вопросов вследствие принятия стратегий, направленных на обеспечение благополучия учреждения; на увеличение его производительности и, что важно, поддержание гражданской позиции, уважения к Конституции и политическим действиям на территории.

В целях создания тесного взаимодействия вокруг этой миссии после периода обучения руководителей и сотрудников в школах/институтах, участвующих в проекте, мы планируем составить когнитивную карту стратегических целей, направленных на достижение вышеупомянутой миссии в каждой организации. Когнитивная карта

будет состоять из стратегического плана политики, действий и конкретных мер. Каждый процесс потребует определенного времени, бюджета, определенных ресурсов и постоянного мониторинга эффективности. Мы надеемся, что опыт, приобретаемый организацией, и данная модель могут быть апробированы на окончательном этапе не только для продвижения управленческой подготовки школьных и социально-педагогических служб, но и для развития критического и деятельностного подхода, основанного на герменевтической философии управления. Такое управление никогда не бывает предсказуемым или статичным, оно всегда открыто для новых идей, инноваций, динамизма истории, че-

ловека, отношений, так как каждая из этих переменных имеет важнейшее значение для построения общей системы лидерства и управления человеческим капиталом. Сегодня данное исследование находит свое обоснование и подтверждение в плане реформы «Хорошая школа», предложенной итальянским правительством. В центре образовательного процесса – ученик. С этой точки зрения миссией руководителей образовательных учреждений, а также социально-образовательных и профессиональных служб будет развитие моделей интерпретации лидерства, основанного на общем планировании, стремлении отвечать вызовам территории и формированию активной гражданской позиции.

Источники

1. Bisio C. Valutare in formazione, azioni, significati e valori. – Milano: FrancoAngeli, 2002.
2. Bobbio A., Scurati C. Ricerca pedagogica e innovazione educativa. Strutture, linguaggi, esperienze. – Roma: Armando, 2008.
3. Bonazzi G. Storia del pensiero organizzativo. – Milano: FrancoAngeli, 2003.
4. Brusciaglioni M. Leadership. Nuove prospettive e nuovi percorsi di sviluppo. – Milano: FrancoAngeli, 2004.
5. Buber M. Il principio dialogico. – Milano: Ed. di Comunità, 1959.
6. Carnegie D. Scopri il leader che è in te. – Milano: Bompiani, 1996.
7. Cremaschi L. Philokalia, the love of beauty Qiqajon. – Magnano (Biella): Community of Bose, 2006.
8. Crozier M. The Bureaucratic Phenomenon. Translated into Italian. – Milano: Etas Kompas, 1969.
9. Drucker P.F. The Power of Managers. – Milano: Etas, 1967.
10. Dutt C. Talking to Gadamer. – Milano: Cortina, 1965.
11. Fabbri I., Rossi B. Pratiche lavorative. Studi pedagogici per la formazione. – Milano: Guerini, 2010.
12. Ferraris M. Ermeneutica. – Roma: Laterza, 1998.
13. Gadamer H.G. Truth and Method. Edited by G. Vattimo. – Milano: Bompiani, 1983.
14. Gross E. Enterprise Organization. – Milano: Giuffrè, 1979.
15. Guitton J. The Book of Wisdom and Virtues Refound. – Casale Monferrato (AL): Piemme, 1999.
16. Heidegger M. Essere e tempo. – Torino: Utet, 1927.
17. Kaplan R.S., Norton D.P. The Balanced Scorecard: Measures that Drive Performance. – Harvard Business Review. – 1992. – № 70 (1). – P. 71-79.
18. Magris C. La storia non è finita. Etica, politica, laicità. – Milano: Garzanti, 2006.
19. Malavasi P. Pedagogia e formazione delle risorse umane. – Milano: Vita e Pensiero, 2007.
20. Marcus Aurelius Antoninus. Conversations to himself. Translated by Henry Turolla. – Milano, 2003.
21. Maslow A. Management. – Roma: Armando, 2004.
22. Nico P. Manager migliori, leader fortunati. – Milano: FrancoAngeli, 2010.

23. Nicoli D. Il lavoratore coinvolto. Professionalità e formazione nella società della conoscenza. – Milano: Vita e Pensiero, 2009.
24. Pagano R. La pedagogia generale. Aspetti, temi, questioni. – Milano: Monduzzi editoriale, 2011.
25. Palumbo M. Il processo di valutazione. Decidere, programmare, valutare. – Milano: FrancoAngeli, 2002.
26. Piccardo C. Insegnare e apprendere la leadership. – Milano: Guerini e Associati, 1998.
27. Quaglino G. Leadership. Nuovi profili di leader per nuovi scenari organizzativi. – Milano: Raffaello Cortina, 2005.
28. Quaglino G. Leadership. Nuovi profili di leader per nuovi scenari organizzativi. – Milano: Raffaello Cortina, 2005.
29. Rossi P., Freeman H.E. Evaluation. A Systematic Approach. – Thousand Oaks, Ca: Sage, 1999.
30. Sola G. Genealogia dell'humanitas. Pedagogia e vita. – 2006. – № 2. – P. 110-129.
31. Taylor F.W. The Principles of Scientific Management. – Milano: edizioni di Comunità, 1952.
32. Tizzi E. La Bellezza e la scienza. Il valore dell'estetica nella conoscenza scientifica. – Milano: Cortina, 2001.
33. Tscholl J. Dio e il bello in sant'Agostino. – Milano: Ares, 1996.
34. Voltaire. Treatise on Tolerance. Edited by P. Togliatti, third edition. – Rome: Editori Riuniti, 1973.
35. Weber M. Economy and Society. – Milano: Edizioni di Comunità, 1968.
36. White F. Introduction to hermeneutics. Rome. – Bari: Laterza, 1998.
37. Wright C.R. Mass communication. – Rome: Armando, 1965.

Риккардо Пагано – профессор кафедры педагогики и философии образования университета Альдо Моро в Бари (74123, Италия, г. Таранто, Via Principe Amedeo, 55, riccardo.pagano@uniba.it)

Адриана Шиеди – кандидат наук в области планирования образовательных процессов университета Альдо Моро в Бари (74123, Италия, г. Таранто, Via Pitagora, 102, Adriana.schiedi@uniba.it)

Pagano R., Schiedi A.

The Hermeneutic-Educational Paradigm for a Training Management in a Civic and Social Sense

Riccardo Pagano – Full Professor of Education and Philosophy of Education at the University of Bari Aldo Moro (55, Via Principe Amedeo, Taranto, 74123, Italy, riccardo.pagano@uniba.it)

Adriana Schiedi – Ph.D. in Planning and Evaluation of Educational Processes at the University of Bari Aldo Moro (102, Via Pitagora, Taranto, 74123, Italy, Adriana.schiedi@uniba.it)

Abstract. The idea that the long-life and long-life learning are preparatory to the civic-political, economic and social development of the present society of knowledge, is now a fact. Nevertheless, in the educational process, today, complaints are still heard about an insufficient ability to interpret the change, to design training programs which can affect the civic education, the sustainable development and the welfare of an area. All that requires a managerial education, based on a hermeneutic-educational paradigm, to optimize the management of public and private educational institutions to capitalize on human resources and to direct them to the acquisition of civic-social skills to use long-life in order to promote social awareness and civic competence. This managerial training will formalize real laboratories of civic-mindedness in public and private educational institutions, it will raise the awareness of cooperative learning, it will activate some practices of responsible citizenship and will urge the civic consciousness in the European dimension. In this epistemological and practical-operative frame a research project has been structured from a few months, which has been aimed at analyzing the most common models of managerial training in public and private organizations focused on the recovery and the integration of disadvantaged people in the town of Taranto,

which is living moments of deep economic crisis with alarming social implications. We will pass from the field-study to the formalization of a hermeneutic paradigm of educational management training, which will be interpreter and promoter of the change.

Key words: long life-wide learning, hermeneutic-pedagogical paradigm, management training, civic education design.

References

1. Bisio C. *Valutare in formazione, azioni, significati e valori*. Milano: FrancoAngeli, 2002.
2. Bobbio A., Scurati C. *Ricerca pedagogica e innovazione educativa. Strutture, linguaggi, esperienze*. Roma: Armando, 2008.
3. Bonazzi G. *Storia del pensiero organizzativo*. Milano: FrancoAngeli, 2003.
4. Brusciaglioni M. *Leadership. Nuove prospettive e nuovi percorsi di sviluppo*. Milano: FrancoAngeli, 2004.
5. Buber M. *Il principio dialogico*. Milano: Ed. di Comunità, 1959.
6. Carnegie D. *Scopri il leader che è in te*. Milano: Bompiani, 1996.
7. Cremaschi L. *Philokalia, the love of beauty Qiqajon*. Magnano (Biella): Community of Bose, 2006.
8. Crozier M. *The Bureaucratic Phenomenon. Translated into Italian*. Milano: Etats Kompas, 1969.
9. Drucker P.F. *The Power of Managers*. Milano: Etats, 1967.
10. Dutt C. *Talking to Gadamer*. Milano: Cortina, 1965.
11. Fabbri I., Rossi B. *Pratiche lavorative. Studi pedagogici per la formazione*. Milano: Guerini, 2010.
12. Ferraris M. *Ermeneutica*. Roma: Laterza, 1998.
13. Gadamer H.G. *Truth and Method*. Edited by G. Vattimo. Milano: Bompiani, 1983.
14. Gross E. *Enterprise Organization*. Milano: Giuffrè, 1979.
15. Guitton J. *The Book of Wisdom and Virtues Refound*. Casale Monferrato (AL): Piemme, 1999.
16. Heidegger M. *Essere e tempo*. Torino: Utet, 1927.
17. Kaplan R.S., Norton D.P. The Balanced Scorecard: Measures that Drive Performance. *Harvard Business Review*, no. 70(1), 1992, pp. 71-79.
18. Magris C. *La storia non è finita. Etica, politica, laicità*. Milano: Garzanti, 2006.
19. Malavasi P. *Pedagogia e formazione delle risorse umane*. Milano: Vita e Pensiero, 2007.
20. Marcus Aurelius Antoninus. *Conversations to himself*. Translated by Henry Turolla. Milano, 2003.
21. Maslow A. *Management*. Roma: Armando, 2004.
22. Nico P. *Manager migliori, leader fortunati*. Milano: FrancoAngeli, 2010.
23. Nicoli D. *Il lavoratore coinvolto. Professionalità e formazione nella società della conoscenza*. Milano: Vita e Pensiero, 2009.
24. Pagano R. *La pedagogia generale. Aspetti, temi, questioni*. Milano: Monduzzi editoriale, 2011.
25. Palumbo M. *Il processo di valutazione. Decidere, programmare, valutare*. Milano: FrancoAngeli, 2002.
26. Piccardo C. *Insegnare e apprendere la leadership*. Milano: Guerini e Associati, 1998.
27. Quaglino G. *Leadership. Nuovi profili di leader per nuovi scenari organizzativi*. Milano: Raffaello Cortina, 2005.
28. Quaglino G. *Leadership. Nuovi profili di leader per nuovi scenari organizzativi*. Milano: Raffaello Cortina, 2005.
29. Rossi P., Freeman H.E. *Evaluation. A Systematic Approach*. Thousand Oaks, Ca: Sage, 1999.
30. Sola G. Genealogia dell'humanitas. *Pedagogia e vita*, no. 2, 2006, pp. 110-129.
31. Taylor F.W. *The Principles of Scientific Management*. Milano: edizioni di Comunità, 1952.
32. Tizzi E. *La Bellezza e la scienza. Il valore dell'estetica nella conoscenza scientifica*. Milano: Cortina, 2001.
33. Tscholl J. *Dio e il bello in sant'Agostino*. Milano: Ares, 1996.
34. Voltaire. *Treatise on Tolerance*. Edited by P. Togliatti, third edition. Rome: Editori Riuniti, 1973.
35. Weber M. *Economy and Society*. Milano: Edizioni di Comunità, 1968.
36. White F. *Introduction to hermeneutics*. Rome – Bari: Laterza, 1998.
37. Wright C.R. *Mass communication*. Rome: Armando, 1965.