

БИБЛИОТЕКА ЖУРНАЛА ДИРЕКТОР ШКОЛЫ

управление

№8, 2011

К.М. Ушаков

Управление школой:
кризис в период реформ





Ушаков Константин Михайлович — доктор педагогических наук профессор, автор книг по проблемам развития организации, управления человеческими ресурсами школы. Много лет проработал в системе повышения квалификации в образовании. Его лекции по проблемам управления школой, практическая работа с руководителями образования, выступления в средствах массовой информации неизменно получают высокую оценку педагогической общественности.

Ушаков К.М. — неизменный главный редактор широко известного руководителям образования журнала «Директор школы».

Библиотека журнала «Директор школы»
Выпуск № 8, 2011 год

К.М. Ушаков

**Управление школой:
кризис в период реформ**

Ответственный редактор
кандидат педагогических наук М.А. Ушакова

Москва • «СЕНТЯБРЬ» •

УДК 371.215
ББК 74.04
У93

Библиотека журнала «Директор школы» основана в 1995 году.
Выходит 8 раз в год.

У93

Ушаков К.М. Управление школой: кризис в период реформ. — М.: Сентябрь, 2011. — 176 с.
ISBN 9785-88753-132-8

Книга посвящена проблемам развития образовательных организаций в условиях ограниченности ресурсов. Особое внимание уделяется анализу кризисных явлений в системе среднего образования, оценке текущей ситуации, а также проблемам, которые порождаются подходом к системе образования как рыночной.

Подробно рассмотрены проблемы, связанные с конкуренцией и ее последствиями для организации. Особое внимание уделяется проблеме эволюции организации, условиям этого процесса. Книга адресована руководителям школ, формирующим организационную политику.

УДК 371.215

© Ушаков К.М., 2011
© Издательская фирма «Сентябрь», 2011

Москва, 2011

Содержание

Введение	6
Оценка обстоятельств	12
Стратегические факторы	20
Система среднего образования: рынок или нет?	26
Деньги как инструмент управления: возможности и ограничения	38
Качество образования и качество организации	51
Система профессиональных представлений руководителя как основа управления организацией	66
Социальный капитал организации	77
Представления о подчиненных как часть управленческой парадигмы	87
Новаии в организации и противодействие персонала	104
Проблемы планирования	120
Инновации и развитие организации	129
Лидерство и менеджмент	143
Организационная культура	162
Заключение	173
Список литературы	175

Введение

Книга, которую вы начинаете читать, не представляет собой систематического изложение какого-либо подхода. Извинением по этому поводу может служить следующее соображение. Мы, кажется, неправильно в свое время перевели, а следовательно, и поняли ключевое слово в управлении российским образованием (и не только) — менеджмент (management).

Действительно, в русском языке нет адекватного перевода этого, казалось бы, сегодня общеупотребимого термина, а чего нет в языке, того соответственно нет в голове и деятельности. Это утверждал и Исхак Адизес, один из ведущих экспертов в области управления, почетный профессор Колумбийского университета и т.п., который в январе 2010 года выступил с речью об особенностях российского стиля руководства.

Если вы попытаете найти множество значений этого слова в словарях (а именно множество значений передает истинный смысл термина в переводе), то окажется, что кроме традиционного — **управление, руководство**, чем мы, собственно, и ограничиваемся, у этого термина есть и другие смыслы, придающие ему несколько иной оттенок, если не сказать смысл. А именно: умение справляться, умение владеть, чуткое, бережное отношение, уловка, хитрость, осторожное отношение...

При этом у англичан и других англосаксов для понятий «управление», «руководство» в российском понимании этого термина есть другой термин (*govern*), который ближе к русскому понятию «править».

Жаль, что мы не сразу уловили эту тонкость, возможно, многие вещи могли бы пойти по-другому, и не только в образовании.

Эти управленческие уловки, умение справляться с проблемами могут быть систематизированы лишь отчасти, потому что они прочно привязаны к контексту деятельности, то есть к конкретным условиям существования организации и конкретным событиям, которые здесь и сейчас имеют место. Для того чтобы управлять бережно, осторожно, чутко, нужно очень хорошо представлять себе объект управления.

Школа слишком сложный набор различного рода систем. Даже их краткое неполное перечисление пугает своим многообразием: это система контроля, система взглядов и представлений, система воспитания и обучения, система отношений и связей между педагогами, система взаимоотношений с родителями, органами управления, система финансовая и множество других, что исключает возможность полного описания, во всяком случае, в рамках одной книги. Одновременно это дает возможность обратить внимание на то, какие именно части сложного организма школы могут представлять на сегодняшний день определенную слабость и препятствие на пути дальнейшего развития.

Ключевая идея заключается в том, что результаты деятельности в долгосрочной и среднесрочной перспективе связаны с качеством организации. Под качеством организации я понимаю уровень сложности профессиональных взаимоотношений различных участников образовательного процесса, иначе говоря, качество определяется структурой, причем ключевым элементом этой структуры являются связи между ее элементами.

Рассмотрим школу как систему, состоящую из элементов, объектов (педагогов и администрации) и связей между ними. Если у вас два объекта (педагога), то между ними может существовать только одна связь, если их три, то связей уже три, если четыре, то связей шесть, если людей пять, то максимальное число возможных связей 10, если 10, то связей уже 45. Дальше — больше. И это только связи между отдельными людьми, а еще прибавьте сюда способность (если она есть) ваших педагогов образовывать различные группы,

которые тоже могут быть связаны между собой. Эти связи — реализованный или нереализованный обмен профессиональной информацией, согласованные или несогласованные ценности, совместные или разрозненные действия и т.д. Поскольку связи составляют большую часть системы, логично было бы предположить, что именно они должны пользоваться особым вниманием руководства и быть основным объектом управления. Наши организации — не столько люди, сколько связи между ними.

Но во всем своем многообразии связи и взаимодействия не возникают спонтанно, для этого нужна определенная среда, которая бы их питала и множила. Эти связи и порождаемые ими процессы внутри организации и есть, как кажется на сегодня, основной ресурс развития школьной организации.

Суть наших организаций в связях, которых неизмеримо больше, чем объектов.

Таким образом, ключевым понятием, как представляется, является понятие структуры. Эта структура может способствовать, а может и препятствовать достижению конечных результатов. Создание эффективной структуры — процесс длительный и сложный, на этом пути явно существует множество препятствий, хотя есть и позитивный опыт. Одна из причин высокой сложности процессов такого рода заключается в том, что для создания таких структур часто бывает необходима смена парадигмы — системы взглядов и мысленных моделей, на основании которых мы действуем.

Зададим себе вопрос: почему у нас не получается? Почему 20 лет титанических усилий не привели к заметным и впечатляющим результатам в системе образования? Почему основным результатом этой работы являются тяжелый стресс и усталость, доминирующие в педагогической среде? Почему мы стали людьми, которые возбуждение принимают за вдохновение, усилие — за работу, а усталость — за результат? Оставив в стороне конспирологические гипотезы относительно сознательного развала российского образования, попробуем разобраться в ситуации. Возможно, стоит присмотреться внимательно к некоторым базовым предположениям, моделям, на основании которых мы действуем и которые до сих пор не подвергались существенному пересмотру. Может, причина неудач лежит глубже, чем тактические ошибки институциональных реформ?

Есть несколько гипотез и предположений.

Вначале скорее утверждение. Российская система образования находится в кризисе. Кризис носит синергетический характер. Систему образования разъедают одиночество и недоверие.

Все изменения, которые мы делаем, лежат в парадигме школы, функционирующей по индустриальной модели, которая рассматривает школу как конвейерное производство. Ребенок пришел в первый класс и попал на конвейер, где с ним работают специалисты, с естественным доминированием тейлоровского подхода, который подразумевает специализацию исполнителей, разделение процесса на отдельные операции и др.

Конвейерное производство целесообразно и успешно в том случае, если речь идет о товарах массового спроса, чем, собственно, и является образование, если использовать рыночную терминологию. Массовое производство не терпит отклонений от нормы, нарушений технологии. В частности, возможно, именно поэтому мы испытываем проблемы с личностно ориентированным обучением, которое не соответствует действующей модели (индустриальной школы), так как, по сути, напрямую противоречит индустриальной концепции. Поскольку обсуждение иных моделей и парадигм под давлением множества институциональных изменений практически ушло из повестки дня, то индустриальная модель подминает под себя все инновации, наше представление об обучении лишилось альтернативы.

Индустриальная модель естественным образом предметно-центрирована. Мы изучаем предметы. В то время как суть мира — это связи. В учебных предметах все богатство этих связей отражается в параграфах в конце раздела. Например, «Применение чего-либо где-либо». Все. Все в коробочках, по предметам, разделам. Так удобно, это в логике модели, основа которой разделение труда, диктующее деление содержания.

А чтобы поддержать эту модель, мы вводим профилизацию, которую вполне можно рассматривать как попытку придать ныне действующей модели второе дыхание. Но машина, кажется, не работает. Даже и мы сами не вполне довольны результатами. Может быть, не чинить, а построить новую, может, пора сменить модель? Даже на АвтоВАЗе это иногда происходит.

Предметов реально может быть меньше, если полагать, что религи-

озное мировоззрение можно обсуждать в рамках урока истории, что исчезнувшая астрономия может быть частью физики, или истории, или географии. Правда, для этого нужна несколько иная структура организации, которая задаст иные требования к квалификации учителя.

Квалификация педагога как узкого специалиста неадекватна задачам, нужен педагог-ремесленник (в смысле разнообразия знаний и навыков, которыми человек владеет), который бы понимал про ребенка в целом, а не владел бы одной «операцией», рассматривающий ученика как объект, который должен быть оснащен предметными знаниями.

Количество специальностей, появляющихся в школе, непрерывно говорит явно о тупике узкой специализации (психологи, воспитатели, физики, химики, преподаватели ОБЖ, экономики, религии ... замы по научной работе, по методической работе, по ИКТ — не счесть).

Индустриальная модель порождает соответствующие способы управления персоналом. И новации в области оплаты труда в основном лежат именно в этом русле.

Индустриальная модель требует высокого уровня централизации, который, как мне кажется, доказал свою малую эффективность в условиях быстрых перемен и высокого уровня неоднородности. Не удастся найти глобального решения, которое бы всех устраивало. Это означает, что центры принятия решений должны быть «ближе к земле». Однако этому препятствует невысокий уровень доверия (низкий уровень социального капитала), что является серьезнейшей проблемой, которая будет препятствовать возникновению развивающихся организаций и решению которой должны быть посвящены усилия руководителей.

Собственно, именно этим проблемам и посвящена книга, первая и вторая главы которой пытаются дать объективный (хотя и неполный) анализ состояния системы и условий, в которых она действует, третья связана с проблемами образования как рыночного сектора экономики, в четвертой рассматриваются возможности и ограничения использования финансов как рычага управления поведением людей. В пятой главе рассматриваются аспекты качества образования в связи с качеством организаций. Шестая, седьмая и восьмая главы связаны с представлениями руководителя и их ролью в жизни организаций. Девятая посвящена проблеме сопротивления персонала,

что в условиях быстрых перемен является ключевой проблемой для руководителя. Десятая глава связана с проблемами планирования как неформального действия. Одиннадцатая рассматривает особенности и последствия процесса изменений в школьной организации, Двенадцатая — особенности менеджерского и лидерского подхода к управлению организацией и актуальные способы создания управленческой команды. И наконец, последняя посвящена ключевому понятию — организационной культуре.

Оценка обстоятельств

Очевидно, чтобы рассматривать какие-либо перспективы развития системы среднего образования, необходимо оценить обстоятельства, в которых она находится. Было бы банальностью сказать, что эти обстоятельства сложные, но оценить их по возможности надо честно, это позволит школам ставить перед собой реалистические задачи. Не претендуя на полноту, все же попробую описать состояние системы, опираясь на достоверные информацию и имеющиеся данные.

К объективным условиям, в которых оказалась система среднего образования, следует отнести сложившуюся демографическую ситуацию. Данные по изменению численности школьников с учетом прогноза до 2015 года позволяют говорить о том, что в 2011 году мы достигли дна демографической ямы и в дальнейшем ситуация стабилизируется, будет даже прирост, хотя и очень небольшой. (Данные не учитывают иммиграционные потоки.) При этом проблема повышения рождаемости не нашла еще устойчивого решения, и надежда на возвращение ситуации, хотя бы близко напоминающей начало 2000-х годов, не кажется оправданной. Это подтверждает и приведенный ниже рис. 1.

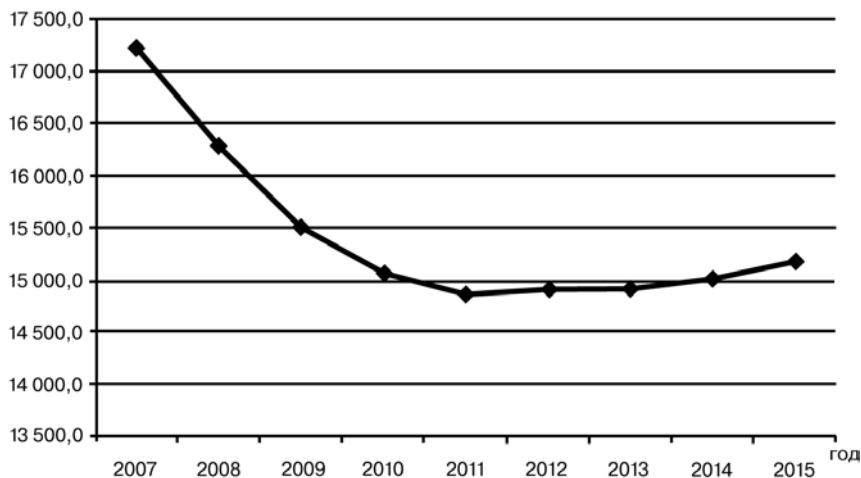


Рис. 1. Прогноз численности населения в типичном возрасте обучения в школе (7–17 лет), тыс. человек

Читателю, безусловно, известны и проблемы, сопутствующие демографическому провалу. Самая болезненная из них заключается в том, что количество учителей хотя и уменьшалось, но значительно в меньшей степени, чем количество детей.

Из чего следует, что стоимость обучения одного ребенка за последние годы возросла, так как значимое для бюджета соотношение количества учеников, приходящихся на одного учителя, уменьшалось. Этот параметр с точки зрения управления системой образования является крайне значимым, так как сильно влияет на величину бюджетных средств, которые требуются на функционирование системы образования и которые государство склонно экономить. В этом, собственно, и была главная причина реструктуризации, что привело к сокращению количества школ, а следовательно, и к уменьшению занятых в системе образования специалистов. При всей болезненности этого процесса следует признать, что он еще не завершен, хотя депопуляция многих территорий приобрела значительные масштабы. Это начинает оцениваться как реальная угроза, и потому сам подход к сокращению количества малокомплектных школ стал значительно более осторожным.

Для того чтобы понять, насколько уникально (или, наоборот, естественно) положение нашей системы среднего образования, можно обратиться к данным, которые есть в нашем распоряжении.

Начнем с международных сравнений, благо наконец появились репрезентативные сравнительные исследования*. В этом отношении нужно сказать, что в международных исследованиях все страны принято разбивать на группы по показателю подушевого ВВП (валового внутреннего продукта) — страны с высоким, средним и низким уровнем дохода.

Именно уровень подушевого дохода определяет уровень экономического развития страны и ее возможность финансировать в том числе и систему образования. Подушевой доход не есть заработные платы. Это сумма всего произведенного в стране (включая нефть и газ) в денежном выражении, деленного на величину численности населения.

1-я группа — страны с уровнем дохода 28 тыс. дол. В эту группу входят развитые страны: Норвегия, США, Ирландия, Швейцария, Канада, Нидерланды, Австрия, Исландия, Дания, Швеция, Великобритания, Бельгия, Австралия, Германия, Финляндия, Япония, Франция, Испания, Италия.

2-я группа — страны с уровнем дохода от 11 тыс. до 28 тыс. дол. В этой группе Греция, Новая Зеландия, Словения, Израиль, Корея, Чехия, Португалия, Эстония, Венгрия, Словакия, Литва, Латвия, Польша, Хорватия, Мексика, Чили, Малайзия, Турция, Аргентина. В эту группу входит и Российская Федерация.

3-я группа — страны с доходом ниже 11 тыс. дол.: Румыния, Болгария, Уругвай, Бразилия, Таиланд, Перу, Тунис, Албания, Ямайка, Египет, Китай, Иордания, Парагвай, Индонезия, Филиппины, Индия.

Понятно, что уровень развития экономики определяет и уровень поддержки системы образования.

Как мы выглядим на этом фоне? В принципе, в «своей», второй, группе вполне нормально. Есть, однако, и некоторые отклонения.

1. Как это ни странно покажется руководителям городских образовательных организаций, у нас один из самых низких в мире показателей количества учеников, приходящихся на одного учителя, — около

* См.: *Российское образование в контексте международных индикаторов. Аналитический доклад*, М., 2009.

12 человек. (В стране подавляющее число школ имеет мало учеников.) В качестве ориентира правительством выдвинута цифра «15». При этом она все равно останется ниже принятого уровня даже по сравнению со странами с аналогичными размерами территории и уровнем развитости инфраструктуры. Это делает нашу систему образования сравнительно дорогой.

2. У социологов есть такое понятие, как «ожидаемая продолжительность обучения». Оно определяет, сколько времени человек (в среднем) проводит в стенах образовательных учреждений разного уровня. У нас эта цифра равна 14,2 года, что соответствует нашей второй группе стран, но уступает развитым, с которыми мы хотим конкурировать. Например, в Англии ожидаемая продолжительность обучения — 16,4, во Франции — 16,6, в США — 17,2 года.

Есть важное следствие более коротких сроков обучения. Вследствие больших сроков в развитых странах абитуриенты вузов значительно старше, чем у нас, и обладают несоизмеримо большим жизненным опытом, способствующим их самоопределению. Из этого следует, что наши дети сильно проигрывают при поступлении в высшие учебные заведения, так как они в большинстве своем еще не в состоянии определиться относительно своей будущей профессии и жизненного пути.

3. Наши дети, несмотря на непрерывные разговоры о перегрузке, имеют рекордно короткий учебный год (короче только в Египте, Тунисе и Ирландии). При этом их учебная недельная нагрузка вполне соизмерима с тем, что имеют их сверстники за границей (но учебных недель у нас меньше). Вопреки расхожему мнению они не учатся (а мы не работаем) больше остальных.

4. Россия имеет очень развитую систему образования по уровню вовлеченности населения и количеству людей, которые в ней заняты. Мы лидируем в вопросе количества граждан, имеющих высшее образование. При этом существует хорошо известная корреляция между уровнем образованности населения и уровнем жизни, который определяется ВВП на душу населения. Образование, в принципе, улучшает благосостояние общества. В этом отношении мы представляем собой некоторую аномалию, для нас этой связи нет. При таком количестве людей со средним и высшим профессиональным образованием — 47% (уступаем только Канаде) мы должны иметь доход на душу населения, который соответствовал бы самым развитым странам мира, но этого эффекта нет.

Кроме того, для стран с высоким уровнем экономического развития и высоким уровнем образованности граждан характерен значительно меньший, чем в России, уровень социально экономической дифференциации населения. (Этот показатель социологи описывают коэффициентом Джинни.)

Что касается учебных достижений, то здесь мы можем опереться не только на собственные ощущения и результаты ЕГЭ, но и на три международных исследования, в которых Россия принимает участие уже несколько лет, — это TIMMS, PISA и PIRLS*. Эти исследования преследуют разные цели.

Цели TIMMS — выяснить уровень усвоения школьных программ по математике и естествознанию. Здесь мы вполне на уровне, среди лучших, хотя нас и догоняют. То, что мы объясняем нашим ученикам, усваивается ими на вполне приличном уровне.

PIRLS — исследование, которое направлено на определение прогресса в области грамотности чтения (выпускники 4-х классов). В рамках этого исследования мы находимся в числе лидеров.

Несколько иначе мы выглядим в PISA. Это исследование направлено на выяснение возможностей учащихся решать проблемы, выходящие за рамки учебных ситуаций, имеющие творческий характер. Иначе говоря, они показывают возможность применять знания для решения жизненных проблем, что является показателем способности человека к интеграции в общество. Это, наверное, и есть одна из главных целей образования. Тут наши результаты далеки от блестящих. Мы устойчиво на протяжении ряда лет показываем весьма слабые результаты, занимая 37–40-е место из 57 возможных.

Можно с достаточной долей вероятности сказать, что, имея высокие количественные показатели системы (малое среднее количество детей в классе, большое количество вузов и окончивших их студентов), мы имеем серьезные проблемы с качеством, то есть мы учим их тому, что не дает отдачи.

*TIMMS: Trends in International Mathematics and Science Study (Международные тенденции изучения математики и науки).

PIRLS: Progress in International Reading Literacy Study (Изучение качества чтения и понимания текста).

PISA: Programme for International Student Assessment (Международная программа по оценке образовательных достижений учащихся).

При этом возможно задать себе вопрос. А почему, собственно говоря, мы вообще должны ориентироваться на мировые тренды в образовании? В прошлом веке наше образование вполне котиновалось. Может быть, удовлетвориться тем, что у нас отличные результаты по TIMMS и PIRLS, и не обращать внимание на провалы по PISA? Однако если по PISA у ученика 1-й уровень, то его шансы в дальнейшем интегрироваться в жизнь, найти хорошую работу минимальны, это значит, что он не в состоянии прочесть и осмыслить инструкцию, например, по пользованию бытовым прибором. Так что игнорировать эти результаты не стоит. Мы приоткрыли дверь в мир, а оттуда дует, причем сквозняк отнюдь не назовешь приятным. Мы, конечно, можем ее прикрыть, но вряд ли наши дети будут за это благодарны, да и самим душновато будет. Как это ни странно, но абстрактные разговоры о глобализации теперь имеют к нам непосредственное отношение.

Мы должны отдавать себе отчет, что наша прошлая успешность, имела место в совершенно других условиях. Это были условия индустриального общества, к тому же еще и тоталитарного, с сильно военизированной экономикой. В такой ситуации требования к выпускнику были четко определены, а потому понятно, как их удовлетворять, запросы экономики конкретно сформулированы. Полученный диплом почти однозначно определял всю дальнейшую судьбу и сферу деятельности. Вместо гуманитарного образования — идеология. Посмотрите на список московских вузов лет 25 назад — абсолютное большинство из них — технические. Нам и сегодня гуманитарии кажутся немного лишними, роскошью, людьми, которые непонятно что производят и чем занимаются.

Между тем многие наши проблемы носят гуманитарный характер. Формула технического прогресса «все, что технологически достижимо, должно быть сделано» ныне осознается как крайне опасная. Единственным ограничителем безудержной технологической гонки становятся этика и мораль. Образование XXI века — образование гуманитарное, а «XXI век — век гуманитарных наук, или его не будет вовсе» (А. Рубцов). И это еще одна проблема, причем из числа очень тяжелых для разрешения, потому что является частью мировоззрения, взгляда на то, как должен быть устроен мир, что или кто им правит.

Кстати, взгляды родителей на образование существенно меняются. Совершенно очевидно, что там, где родители могут на что-то влиять, а это сфера дополнительного образования, доминирует запрос на гуманитарность и междисциплинарность.

Российская экономика декларирует потребность в квалифицированных кадрах. При этом не дает ответа на вопрос, где они будут работать. Исследования, проведенные Д.Л. Константиновским, утверждают, что именно инженерные кадры после выпуска из института наиболее часто меняют сферу деятельности, очевидно, не находя себе применения по специальности. Производственные фонды (оборудование), которое сейчас преобладает в промышленности, имеет возраст более 20 лет. При современной скорости прогресса технологий это огромный срок (20 лет назад 99% населения страны не подозревало о существовании мобильного телефона и персонального компьютера).

Это означает, что инженер с современным уровнем подготовки на таком оборудовании работать просто не может. Проблема, что раньше должно появиться — современные рабочие места или специалисты для работы на них, очевидно, напоминает проблему первичности курицы или яйца.

Нам предстоит меняться. При этом обилие изменений прошедших 15 лет ничто по сравнению с тем, что нам предстоит. В основном это были реформы структурные, направленные на повышение управляемости системы, ее экономической эффективности, а нам предстоят реформы нашего профессионального сознания. Правда, эти реформы становятся актуальными только при одном условии: если мы хотим строить то, что называется постиндустриальным обществом, экономику знаний и пр. Если же мы хотим возродить то индустриальное общество, которое имели до начала 1990-х годов, то меняться особенно не надо, нужно просто перетерпеть это непростое время и возродить неумирающие традиции.

Выводы

Таким образом, придется пересмотреть некоторые установки, являющиеся существенной частью нашего профессионального сознания.

- Наша система образования более не относится к ведущим. Она адекватна аналогичным системам группы стран со средним

уровнем развития, но отстает от развитых. Нам нужно, как это ни неприятно, с этим согласиться, что позволит поставить реалистические задачи.

- Реформы процесса образования, от которых мы так устали, еще не начинались.
- Наши дети учатся (а следовательно, мы работаем) совсем не больше всех.
- Самой важной проблемой на всех ступенях образования сегодня является проблема качества.
- Сравнивать уровень финансирования и уровень оплаты труда целесообразно только со странами, находящимися на том же уровне развития.
- Традиционная ориентация на естественно-научное образование не адекватна мировым трендам и нашим сегодняшним потребностям.
- Сокращение количества педагогов (увеличение количества детей на одного учителя) является экономической необходимостью и будет продолжаться.

Стратегические факторы

Продолжая обсуждение ситуации в современном российском образовании, считаю необходимым отметить, что в обозримом будущем мы будем находиться под воздействием некоторых факторов, которые можно назвать стратегическими просто потому, что они будут действовать долго.

Первый фактор — высокая социально-экономическая неоднородность от региона к региону, от муниципалитета к муниципалитету, от семьи к семье. Этот фактор, даже осознаваемый на всех уровнях как негативный, не может быть быстро устранен, он выводит на первый план понятие контекста, реальных конкретных условий существования организаций. Контекста регионального, муниципального, организационного (внутришкольного). Федеральные власти принимают меры по устранению неоднородности. Для этого существует механизм трансфертов, которые поступают в регионы с учетом их специфики.

Специфика регионов при распределении средств, направляемых из федерального центра на образование, учитывается с помощью нескольких коэффициентов. Поскольку всех особенностей региона (плотности расселения, развитости инфраструктуры, демографического состава, географических и климатических особенностей) коэффициенты учесть не могут, возникает ощущение несправедливости

распределения средств, начинаются тяжелые бюджетные проблемы на региональном уровне.

Похоже, что при существующем высоком уровне неоднородности система не может эффективно управляться из центра, нужно слишком много правдивой информации, которую еще необходимо собрать и обработать. Встает отнюдь не риторический вопрос о том, может ли столь разнородная система эффективно управляться из одного или нескольких центров. Теоретически, наверное, да. Но система является столь сложной, что количество решений, которые необходимо принимать, превосходит возможности системы управления, а потому в настоящее время это неосуществимо.

Ощущение возможности управлять системой во многом происходит и из-за того, что центр контролирует финансовые средства, которые представляются ему ключевым ресурсом управления.

Высокий уровень социальной дифференциации создает серьезный дискомфорт, порождает тяжелые проблемы как в быту, так и в профессиональной деятельности. Например, я очень плохо представляю себе успешную деятельность классного руководителя в условиях крупного города и имеющего в классе детей, которые являются представителями разных социальных слоев. Во всяком случае, традиционное направление работы по сплочению классного коллектива наталкивается на серьезные препятствия. Я хорошо помню, что когда пришел в школу (это было уже достаточно давно), то мне предложили нагрузку в полторы ставки (на одну ставку и тогда прокормить семью было нельзя) и классное руководство в 8-Б (который больше никому не был нужен). Как начинающий педагог я быстро пришел к выводу, что, несмотря на отсутствие опыта, у меня есть один беспригрышный вариант создания классного коллектива — походы. Класс был не самый благополучный (70% неполных семей), но я совершенно точно знал, что если я объявляю поход в воскресенье, то со мной не пойдет только лежащий при смерти. Сегодняшняя ситуация, кажется, выглядела бы иначе. Половина родителей посчитала бы, что невозможно обеспечить абсолютную безопасность, из оставшейся половины большая часть увезла бы детей с собой на дачу, и попробуй после этого создать крепкий классный коллектив из пяти-шести человек.

Однако есть еще одна серьезная сторона проблемы дифферен-

циации, и куда более важная. Анализ деятельности многих успешных школ показал, что так или иначе, но в этих школах существует селекция, отбор детей по различным основаниям. Школа с полным основанием считает себя успешной, если для поступления в нее необходимо пройти конкурс, некоторую процедуру отбора. Наличие этого конкурса есть итог тяжелой и упорной работы школьного коллектива, в результате которой в окружающем социуме возникло позитивное представление о данном учебном заведении. Однако посмотрим на этот процесс с другой стороны. Любая селекция делает внутришкольную среду более однородной в социальном или интеллектуальном отношении (упрощает ее). Селекция упрощает среду, уменьшая ее разнообразие, которое является одним из оснований развития организации.

Подобного рода однородность есть существенное улучшение труда педагогов. Правда, упрощение школьной среды может таить опасность и для самих педагогов, снижая требования к их квалификации. Работа в однородном классе существенно легче, поскольку сужается разброс поведенческих и когнитивных особенностей детей, а следовательно, не требуется многих навыков и умений, которые необходимы для работы в неоднородной детской среде.

При этом достаточно быстро выясняется, что хорошие ученики привлекают хороших педагогов. Повышение качества достигается путем простого перераспределения, поляризации человеческих ресурсов внутри системы образования. Реальная конкуренция приводит к тому, что та или иная школа ее проигрывает. В этих обстоятельствах выиграть все не могут, но в отличие от негосударственных организаций проигравшие не исчезают, они продолжают существовать, тиражируя низкий уровень образования, потому что им, естественно, остается более слабый кадровый потенциал... По сути, мы воспроизводим неоднородность общества, усиливаем социальную дифференциацию, то есть не выполняем одну из важнейших задач образования: где и как учиться остальным?

Надо сказать, что коэффициент Джинни слишком высок даже для стран второй группы, не говоря уже о наиболее благополучных странах первой группы. Высокая неоднородность, исходя из мирового опыта, есть обычно прямое следствие сырьевой экономики, это их свойство, но наша доля в этом не очень благородном деле тоже, кажется, есть.

Второй фактор — отраслевая нестабильность, или, если этот термин кажется слишком жестким, высокий темп перемен. Это важнейшая характеристика сегодняшнего и завтрашнего дня. Только представим себе, что за последние годы были предложены к реализации следующие изменения:

- нормативное финансирование;
- реструктуризация;
- ЕГЭ;
- новая система оплаты труда;
- профилизация;
- изменение базовых учебных планов;
- вариативность содержания образования;
- введение новых стандартов;
- сначала централизация, а затем автономизация школ.

Причем это далеко не полный перечень нововведений, через которые прошли за последнее время российские школы. На реализацию любого из этих изменений в масштабах такой страны, как Россия, с таким уровнем неоднородности условий, с имеющимся уровнем инфраструктуры требуется как минимум пять-семь лет и то неизвестно, что получится. Нам этого времени никто не дает. Практически все реализуется одновременно. Но если у кого-то из читателей закрадывается мысль, что, когда наконец это кончится, можно будет спокойно работать, то мне кажется, что с ней необходимо расстаться.

Совершенно понятно, что существует принципиальное политическое решение, которое нашло свое отражение в документах по Болонскому процессу, что наша система образования должна быть реформирована в соответствии с тем, что построено, например, в Западной Европе. Мы не будем обсуждать вопрос о том, правильно это или нет (скорее речь должна идти о посильности этой задачи). Это просто одно из условий нашей интеграции в мировое сообщество, поэтому, как только мы справимся с нынешними проблемами, перед нами поставят следующие, не менее амбициозные задачи.

Но у этого фактора (высокий темп перемен) есть еще одна особенность, чрезвычайно важная для дальнейшего разговора. Дело в том, что в условиях высокого темпа перемен радикально меняется поведение человека на рабочем месте. Традиционные методы управления

людьми, которые хорошо срабатывали в более спокойные времена, сегодня не работают. Меняются мотивы, реакции, уровень лояльности по отношению к организации, уровень мобильности и пр.

Соответственно начинают меняться приоритеты управленческой деятельности. Что, собственно, и является основным предметом обсуждения в этой книге.

При этом следует обратить внимание на то, что реформы, через которые мы прошли и проходим, представляют собой реформы институциональные. Осмелюсь предположить, что базовый процесс — урок не сильно изменился за это время. Международные исследования показывают, что институциональные реформы не оказывают воздействия на процесс преподавания. В результате таких изменений система может стать более управляемой, средства могут тратиться более эффективно, но ожидания относительно того, что это прямо повлияет на процесс преподавания, на то, как ведут себя, чему учатся ученики и как учат педагоги, на самом деле никак не обоснованы, несмотря на кажущуюся очевидность. Способы преподавания не являлись объектом целенаправленного воздействия. Это была реформаторская буря на поверхности, а в глубине все оставалось по-прежнему.

Третий фактор — это недостаточность ресурсов.

Конечно, первое, что приходит в голову при слове «ресурсы», это деньги. Однако, как показали не очень далекие времена, когда денег было несколько больше, дело не в них или, во всяком случае, не только в них. Есть материальные ресурсы, о которых много сегодня говорят и проблеме которых так или иначе решают. Еще несколько лет назад даже подумать было невозможно о том, что редкая школа не будет иметь персональных компьютеров (ПК), а королевой урока станет презентация в PowerPoint. Однако вопрос о влиянии этого на качество образования не вполне ясен. Влияние материальных ресурсов на образовательный процесс в общем достаточно очевидно, но комфортность условий и эффективность деятельности не очень связанные вещи. Появление ПК в школе сделало труд педагога более разнообразным, современным, а разнообразие труда есть существенная характеристика его условий, но каково влияние ПК на результаты образовательного процесса?.. Как ни странно, это никто не проверял.

В целом относительно финансовых ресурсов можно сказать, что нынешние обстоятельства не способствуют их серьезному увеличению. Впрочем, ни одна система образования в мире не говорит, что им достаточно средств для решения поставленных перед ними задач. Но настоящий дефицит мы имеем в области ресурсов человеческих. Дело не в количестве педагогов, а в их качестве, адекватности некоторым, еще не вполне понятным на уровне практических действий, современным требованиям. Проблема заключается не в нехватке хороших педагогов, а в избытке не очень хороших, что, собственно, и является ключевой проблемой.

Выводы

- Селекция учащихся есть процесс, усиливающий социальную дифференциацию в обществе.
- Институциональные реформы, через которые проходит система российского образования, только прелюдия к его реформе.
- Несмотря на хроническую нехватку финансов, наиболее острые проблемы лежат в области человеческих ресурсов.

Система среднего образования: рынок или нет?

Вернемся к вопросу о финансовых ресурсах. Мы, в общем-то, еще новички в рыночном хозяйстве. Этот факт привел к переоценке значения денег как основного мотиватора и регулятора деятельности. В какой-то момент нам и показалось, что с помощью финансового рычага можно сделать все. Я не отрицаю его значимости, но хотел бы рассмотреть вопрос об ограничителях возможностей этого инструмента.

Ответ на главный вопрос, является ли образование рыночным сектором, не так очевиден, как может показаться. Для рынка характерны: децентрализация, конкуренция, рациональность поведения, экономическая свобода, регулирование производства с помощью рыночных цен. За исключением конкуренции, о которой мы поговорим отдельно, все остальные признаки рынка в среднем образовании отсутствуют, что, мне кажется, можно принять без доказательств. В отличие от системы дополнительного образования, которая реально является рыночной системой.

В рамках рыночного подхода образование является услугой. Если это так, то это услуга очень странная. Ее странность заключается в том, что она обязательна (как минимум в своей основной части). Услуга, от которой вы не можете отказаться, не может быть объектом рыночных

отношений. Кроме того, основная часть образовательных учреждений государственная и финансируется из бюджета.

Для рынка характерна конкуренция, она вроде бы есть в образовании, но на нее накладываются весьма жесткие ограничения. Даже не совсем эффективная школа в сельской местности не может быть закрыта по очевидным (теперь уже) причинам, при этом сельских малокомплектных школ сегодня большинство. К тому же конкуренция предполагает преобладание предложения над спросом, это означает, что количество мест в школах должно быть избыточно по отношению к количеству детей. Иначе говоря, это условие конкуренции выполнялось тогда, когда начался демографический спад. В этот промежуток времени она реально была, но эти времена прошли или проходят, все (или почти все) «лишние» школы закрыты. Откуда же тогда конкуренция, которая на первый взгляд является признаком рыночных отношений? Мне кажется, что острая конкуренция в системе среднего образования — временное явление. Напомню, что конкуренция — следствие того, что предложение превышает спрос. На сегодняшний день количество школ и «посадочных мест» несколько превышает количество детей. Следствием этого являются повышенные расходы на образование и естественные попытки государства эти расходы уменьшить (реструктуризация). Как только ему, государству, это удастся, конкуренция закончится. Ведь для ее поддержания необходимо поддерживать избыточное количество «посадочных мест», а это недешевое удовольствие.

Конкуренция закончилась бы в том случае, если бы все школы давали одинаковое образование, но поскольку это не так, то она продолжается в несколько ином виде. Теперь это конкуренция не за выживание, а за качественный контингент учащихся.

Всегда ли конкуренция приводит к улучшению продуктов? На первый взгляд, да, конечно. Однако есть замечательный пример лауреата Нобелевской премии за 2002 год Р. Акерлофа. Речь идет о так называемом рынке «лимонов». «Лимонами» в Америке называют подержанные автомобили. Итак, представим себе рынок подержанных автомобилей — множество продавцов и покупателей. Предположим, что одновременно двумя разными продавцами продаются два очень похожих автомобиля. При этом, несмотря на то что они внешне совершенно одинаковы, на одном из них почти не ездили, а второй

автомобиль побывал в аварии и вообще имел неудачную историю, но усилиями продавца имеет вполне приличный внешний вид. Однако покупатель ничего этого не знает. В процессе торга с покупателями цена может быть снижена. Как вы думаете, какой из продавцов готов снизить цену в большей степени? Владелец хорошего или «убитого» автомобиля? Очевидно, что «убитого». Этот автомобиль будет продан быстрее, а хороший, поскольку цена на него, снижается слабее, имеет значительно меньшие шансы. Итог — честный продавец оказывается в проигрыше, а нечестный, тот, который не рассказал покупателю историю автомобиля, окажется в выигрыше. Поскольку явление такого рода будет носить массовый характер, то покупатели скоро вообще перестанут доверять рынку подержанных автомобилей и он прекратит свое существование. Иначе говоря, сама по себе конкуренция не приводит к повышению качества и снижению цены. Для того чтобы конкуренция выполняла эту свою задачу, необходимо еще, чтобы покупатель и продавец обладали одинаково полной информацией. Вообще-то, в данном конкретном случае ситуацию исправить достаточно легко: потребовать, чтобы все продавцы давали, например, годичную гарантию на продаваемые автомобили. Тогда нечестные продавцы будут нести такие убытки, что обман станет крайне невыгодным (ведь автомобиль, на который не дается гарантия, должен быть дешев).

Этот пример, как кажется, не очень далек от ситуации в образовании. Всегда ли конкуренцию выигрывает тот, кто предоставляет честный отчет или план? Что выгоднее в нынешних обстоятельствах: быть или казаться? Во всяком случае, понятно, что сама по себе конкуренция не обеспечивает качества товара или услуги. Чтобы конкуренция обеспечивала эволюцию в положительном направлении, необходимо обеспечить заинтересованные стороны информацией. Иначе говоря, организации должны стать открытыми.

Конкуренция между педагогами в школах, врачами в больницах не тождественна конкуренции свободного рынка. Конкуренция организаций и конкуренция между членами организаций протекает по-разному. На свободном рынке проигравший гибнет, если ему не удастся решить проблему конкурентоспособности своей продукции. Внутри организации проигравший конкуренцию чаще всего остается, причем в качестве балласта и немного укора.

Как это ни странно, по всей вероятности, организации могут быть более гибки, чем отдельные люди. Гибкость организации (теоретически) обеспечивается возможностью замены руководителей всех уровней, внутренними кадровыми перестановками (перестановки, перераспределение ответственности позволяют использовать возможности того или иного человека, не заставляя его самого меняться). Кроме того, у организации всегда есть рычаги давления, иногда крайне сильного, на отдельных своих членов. Таким образом, организация может достаточно быстро измениться и иногда успешно противостоять неблагоприятным внешним обстоятельствам.

Цель внутриорганизационной конкуренции — изменить свое положение во внутриорганизационной иерархии, статус, получить больше признания. Кстати, как отметил Ф. Фукуяма, иерархия обычно не нравится тому, кто занимает в ней положение ниже среднего.

Конкуренция в педагогической среде — это борьба за статус, позитивную оценку, уважение своих коллег, в конце концов, это борьба за высокую самооценку и самоуважение. Что нормально для любого человека. Однако является ли это конкуренцией в рыночном смысле этого слова? Думаю, что нет, во всяком случае, в таком виде она существовала и до появления у нас рыночных отношений.

Обеспечивает ли конкуренция педагогов конкурентоспособность образовательной организации? Не факт. Возможно, что она ей противопоказана. Неограниченная конкуренция между педагогами может приводить к отсутствию сотрудничества, снижению доверия, борьбе за внимание и время учеников, что ведет к перегрузке наиболее способных. В результате конкуренция между членами организации может привести к снижению конкурентоспособности организации в целом.

Конкуренция между педагогами сродни борьбе между членами одной футбольной или баскетбольной команды. Если она есть на поле, на площадке, если члены одной команды борются друг с другом за мяч, за возможность забить гол, то команда гарантированно проигрывает даже значительно более слабому конкуренту. Образовательная деятельность — командный «вид спорта».

Несмотря на тот факт, что по всем признакам система среднего образования не является рыночной, ряд последних новаций явно базируется на противоположной посылке. Я имею в виду стимулиру-

рование персонала с помощью рыночных механизмов. Вводится новая система оплаты труда (НСОТ), которая направлена на стимулирование индивидуальных усилий и поощрение индивидуального профессионального успеха, так же, как любого менеджера в магазине, у которого есть постоянная часть зарплаты (они ее называют «фикс») и переменная, зависящая от индивидуального успеха. По идее, все опять в порядке — лучшие педагоги должны зарабатывать больше, оцениваться выше, должна возникать конкуренция между педагогами, но дьявол как всегда в деталях. Она (НСОТ), безусловно, преследует благую цель — нормировать труд учителя и сделать оплаченной большую часть его усилий, в идеале все. Система направлена на создание внутри школьных коллективов конкурентной среды. По своей сути система оплаты абсолютно рыночная. Несмотря на это, ее смело применяют в бюджетных нерыночных организациях. Такая система оплаты направлена на поддержание индивидуальных усилий, улучшение индивидуальных результатов, создание внутри организации конкурентной среды, что на первый взгляд явление положительное. Однако мировой опыт говорит о том, что таким образом педагоги не оплачиваются ни в одной стране мира. Педагоги не любят конкурентных отношений.

Нигде в мире система оплаты, направленная на поощрение конкуренции среди педагогов, не нашла приверженцев и не прижилась. Похоже, что корпорация педагогов упорно не считает себя частью рынка. Педагоги всего мира не очень любят конкурентные отношения и противятся любой попытке втянуть их в отношения такого рода. Такие отношения входят в противоречие с философией профессии, основа этой философии — коллективный успех. Хорошее образование сегодня — это результат коллективных усилий. Ведь все разговоры о компетенциях, надпредметных навыках имеют смысл только при объединении усилий. Собственно, это одна из самых болезненных проблем образовательных организаций — дезинтеграция, что свойственно не только школам. По Г. Минцбергу, школы, университеты, больницы принадлежат к типу, который называется профессиональной бюрократией. Для них характерно, что их члены предпочитают работать автономно, рассматривая последнюю как профессиональную ценность.

Но сегодня одной из главных является проблема интеграции деятельности педагогов, объединения их усилий. Они и так не очень

охотно идут на кооперацию, а в этом случае эта кооперация будет еще более затруднена. Для педагога кооперация и улучшение его личных результатов не очень связанные вещи. Так что, на мой взгляд, одним из вероятных следствий внедрения новой системы оплаты труда будет дезинтеграция организации, усиление автономии каждого педагога. Успех школы будет определяться как сумма успехов каждого учителя. Однако существует угроза, что синергетический потенциал, который дают групповые усилия, не будет использоваться.

Итак, попытка платить педагогу «за все» может привести к тому, что платить действительно придется за все. Поясню. Есть известный эффект: если хорошо работающего человека каждый раз поощрять за эту работу, то внутренняя мотивация заменяется на внешнюю и рано или поздно он задаст вопрос: «А этот мой результат, это мое усилие будет поощрено?»

Попытка нормировать как можно большую часть труда может привести к тому, что любое действие, которое не нормировано, вызовет протест. А ведь этих действий не счесть. Таким образом, работа педагогов оплачивается как индивидуальная сдельщина. Полностью нормировать, как на высокотехнологичных производствах, деятельность педагога в школе невозможно, а значит, в воздухе будет постоянно висеть высказанный или невысказанный вопрос: «А это моя деятельность будет соответствующим образом оплачена, поощрена?»

Следовательно, система оплаты труда не объединяет организацию, поэтому нельзя говорить о возникновении у обучающихся надпредметных навыков, компетенциях, которые вырабатываются только в результате объединенных усилий коллектива.

К тому же эта система стимулирования может реально существовать в условиях непрерывного увеличения объема финансирования. Почему? Потому, что если все больше педагогов будут брать на себя дополнительные обязанности и повышать свои результаты при неизменном фонде оплаты труда, то стимулирующая часть будет распределяться среди все возрастающего количества людей и тот, кто в прошлом году получал больше, теперь за те же результаты получит меньше, поэтому, чтобы сохранить стимулирующую функцию, этот фонд оплаты труда необходимо непрерывно увеличивать.

Таким образом, усилия, направленные на стимулирование педаго-

гической деятельности, основаны на предположении о рациональной природе человека, относительно чего существуют глубокие сомнения. Менеджмент, построенный на этом предположении, может оказаться недостаточно эффективен.

Есть ряд профессий (врачи, педагоги и некоторые другие), где обязательно присутствует доля мессианства, иррационального основания действий и творчества как апофеоза иррациональности. Во всяком случае, в России (и не только) профессия педагога всегда отличалась сильным привкусом мессианства. Это ощущение своей миссии привлекало в профессию лучшие кадры. Иначе говоря, для людей, идущих в профессию, рациональные основания выбора (материальное благополучие, условия деятельности) были хотя и важны, но вторичны. Выбор производился на основании внутренних, часто иррациональных мотивов, ощущения важности, исключительности. Понятно, что весь педагогический корпус вряд ли захвачен этим миссионерским представлением о профессии, но лучшая его часть — безусловно. С этим напрямую связано ощущение личного и профессионального достоинства.

Признание человека существом рациональным, то есть таким, которое действует только в соответствии со своим прагматическим, эгоистическим интересом, и привело к внедрению НСОТ. Следствие этого представления о человеке и мотивах его деятельности приводит к тому, что внутренние мотивы заменяются на внешние. Это совсем не безобидное заблуждение относительно того, каковы основания профессиональной деятельности. Есть теория самосбывающихся пророчеств. Если вы (руководитель) ожидаете от человека определенного поведения, то рано или поздно с высокой вероятностью он будет этим ожиданиям соответствовать. Вопрос, однако, заключается в том, хотим ли мы этого?

Получается, что мы пропагандируем творческого, преданного своей профессии, с ощущением своей высокой миссии (портрет абсолютно иррациональный), а действуем прямо в противоположном направлении, поощряя рационализм работника наемного труда.

Очевидно, что менеджмент в образовании оказался в ловушке технологического подхода (часто употребляемого в последнее время термина «технологии»), из использования которого автоматически следует рациональность действий и возможность полного нормирования деятельности.

Затронутый вопрос об основаниях профессиональной деятельности представляется настолько злободневным, что хочется остановиться на нем подробнее. Зачем мы вообще работаем? Ответ на этот банальный вопрос может оказаться не совсем очевидным. Он базируется на представлениях о природе человека. Именно эти представления лежат в основе любого управления. Как мы его себе представляем, каковы его основные мотивы, ценности? Именно сообразно с этим сознательно или неосознанно мы и строим систему управления как на уровне организации, так и на уровне государства. А представлять человека можно по-разному, в частности как человека «экономического». Это то, как его представлял себе Ф. Тейлор, чья книга «Принципы научного менеджмента» в свое время стала библией руководителей. Тейлор утверждал, а экономические достижения на базе этого подхода подтвердили, хотя и частично, его правоту, что человек эгоистичен по своей природе. Эгоистичен и рационален.

Можно предположить, что личные эгоистические интересы, желание личного успеха, удовлетворение личных потребностей определяют наше поведение, в том числе и на работе. Реализация этих эгоистических устремлений, очевидно, должна приводить к персональной активности, росту экономики, в том числе и к развитию организаций (за счет конкуренции). Приходится признать это достаточно обоснованным взглядом на человечество (увы!).

Это вовсе не было открытием. Человечество достаточно самокритично и всегда пыталось создать некоторые ограничители своего эгоизма. Любая культура начинается именно с ограничений этой человеческой особенности. Известные христианские заповеди с этой точки зрения не что иное, как набор такого рода ограничений.

Каждый человек, если он эгоистичен и рационален, стремится к увеличению личной пользы, под которой следует понимать удовольствие или отсутствие страданий. На этом основании можно предположить, что человек работает ради зарплаты, которая позволяет ему это удовольствие получить вне работы, то есть он работает ради досуга, и, наверное, вы могли бы привести много примеров подобного рода. В таком случае действия по управлению трудовым поведением такого индивида вполне понятны — это контроль и материальное вознаграждение по результатам. Знакомый всем кнут и пряник. В своем крайнем выражении эти взгляды реализованы в

тейлоровском подходе к управлению, который оказался успешным на крупных конвейерных производствах*.

Для Тейлора рабочий — «экономический человек» — пассивный, разумный, изолированный, который стимулируется преимущественно эгоистическим интересом (Ф. Фукуяма).

Но на производстве тейлоровский подход уже давно никого не удовлетворяет. Да и в чистом виде на практике он никогда не был реализован даже изобретателем конвейера — Г. Фордом.

Тейлоровские подходы приводят, во всяком случае на производстве, к деквалификации рабочей силы, снижают потребность в квалифицированных кадрах. Согласитесь, что если изготовление сложной машины можно разбить на множество простых, предельно точно описанных операций, то для выполнения каждой из них квалифицированный человек просто не нужен. Как совершенно не нужно и понимание того, что ты делаешь. Понимание и исполнение разделены. Квалификация и понимание нужны на более высоких этапах управления производящей организации, следовательно, оно нужно значительно меньшему количеству людей. В рамках такого подхода основной задачей исполнителей являются настаивание на как можно более точном описании и регламентации производимых операций и давление на руководство с целью повышения уровня оплаты. (Вам это не напоминает сегодняшнюю ситуацию в образовании?)

При этом предполагается, что руководство не будет вести себя честно и открыто по отношению к исполнителям, потому что имеет естественное желание расширять количество операций и экономить на оплате их исполнения. Потенциально такая ситуация исключает доверие по вертикали. Исполнители не верят в добрые намерения руководства, а руководство не верит в добросовестность исполнителей. В чем они сходятся, так это во взаимных подозрениях в жадности. И вся эта конструкция, повторяюсь, стоит на представлении человека как существа рационального, «экономического», то есть эгоистичного.

По предположению Ф. Фукуямы, «вполне возможно, что тейлоризм — единственный способ добиться дисциплины на производстве

* См.: Ф. Тейлор *Принципы научного менеджмента*, 2005.

в обществах с низким уровнем доверия, но общества с высоким уровнем доверия склонны искать ему альтернативы, основанные на большем рассредоточении ответственности и квалификации».

Приговорена ли Россия к тейлоризму? Возможно, что это так в силу низкого уровня доверия, но хотелось бы надеяться на обратное. В некотором отношении тейлоризм бросил свою тень и на систему образования, которая, как и другие социальные институты нашего общества, не отличается высоким уровнем доверия. Мы можем найти иллюстрации к этому во все возрастающем разделении труда, детализации и фиксировании производимых действий (проведенное мероприятие, проверка тетрадей, подготовка к олимпиадам и пр.).

Во всяком случае, это наблюдалось в начале внедрения новых принципов оплаты труда педагогов. При этом мы столкнулись с той же ситуацией, что и на производстве, — снижением квалификации. Но поскольку деятельность педагога не технологизируема в принципе, то здесь напрашивается скорее параллель с трудом ремесленника. Труд ремесленника значительно более одухотворен, чем труд рабочего на конвейере. Ведь ремесленник долго учится, иногда очень долго, делает работу от начала до конца, со всей полнотой ответственности и понимания того, что делает, зачем и как. Для него понимание и исполнение не разделены. Именно ремесленник может испытывать удовлетворение от результатов своего труда в отличие от рабочего, занятого в течение всего дня выполнением одной и той же операции, не неся за общий результат никакой ответственности. Поскольку сравнение педагога с ремесленником может показаться не вполне адекватным и современным, будем в дальнейшем использовать более приемлемый термин — специалист. Словари определяют специалиста как работника, получившего подготовку к избранному им виду деятельности в профессиональном учебном заведении*.

Понятие специалиста подразумевает человека, занятого ответственным и относительно не регламентируемым трудом. Относительная нерегламентируемость означает наличие определенного уровня доверия к специалисту, и это доверие есть условие его эффектив-

* Воронин А.С. *Словарь терминов по общей и социальной педагогике*, 2006.

ности. Если мы рассматриваем педагога, директора как специалиста, уровень доверия становится критически важным условием их успешной работы.

Чем ниже уровень образования и профессиональной подготовки, тем ниже уровень доверия. Чем ниже уровень доверия, тем большая нужда возникает в регулировании, инструкциях, положениях и прочих знакомых читателю документах для обеспечения решения задач организации. Ведь всем известны школы, в которых, например, должностные инструкции, написанные по необходимости, лежат глубоко в ящиках столов и к ним не обращаются, потому что деятельность во многом регулируется взаимными моральными, этическими обязательствами, базирующимися на общем понимании целей деятельности и доверии.

При этом в таких организациях мы наблюдаем смещение ответственности в сторону исполнителей. Одновременно обнаруживается наличие вертикального доверия (вертикальная солидарность), то есть руководители убеждены, что педагоги на рабочем месте сделают все возможное, а педагоги, в свою очередь, убеждены в честности, справедливости и открытости руководства. К сожалению, наблюдение за блогосферой в Интернете говорит о существующем недоверии педагогов к политике руководителей.

Таким образом, большинство людей демонстрируют иные, явно иррациональные с точки зрения личной пользы мотивы. Несмотря на то что значительная часть человеческой природы эгоистична, она не исчерпывается этим. Мы постоянно встречаем моральные, этические основания человеческих действий: кто-то рискуя собственной жизнью кого-то спасает, кто-то дает деньги в долг, зная, что никогда не получит их обратно, кто-то делает работу, о которой заранее известно, что она не будет оплачена, и т.д. Эти иррациональные действия приносят нам удовлетворение, окрашивая и украшая нашу жизнь. Значит, не все так плохо в смысле доминирования эгоизма. Поскольку трудовая активность — это значительная часть нашей жизни, необходимо, чтобы не только досуг, но и труд был источником этого удовлетворения. При каких условиях это возможно? В этом контексте понятно, что этими условиями являются как минимум ответственность, доверие, неразделение понимания и исполнения. Технологизация труда (тейлоризм) лишает его чего-то важного, что нельзя компенсировать заработной платой.

Тейлоризм, наверное, может решить некоторые проблемы крупно-серийного производства, но система образования, с ее относительно высоким уровнем квалификации персонала, специальной подготовкой (какие бы ни были к ней претензии) должна избегать моделей оплаты труда, в основании которых лежит модель «экономического» человека.

Может быть, целесообразно вновь вернуться к рассмотрению идей А. Пинского относительно штатно-окладной системы оплаты труда, тем более что последние законодательные изменения это позволяют, по крайней мере, для автономных учреждений.

Выводы

- Система общего среднего образования не является рыночной, а потому использование рыночных механизмов стимулирования профессиональной деятельности не является эффективным.
- Необходимо крайне осторожное отношение к использованию механизмов внутриорганизационной конкуренции между педагогами.
- Доминирующая сегодня тейлоровская модель организации педагогического труда противоречит основам профессии.
- Повышение уровня вертикального и горизонтального доверия является ключевой задачей отрасли и конкретных организаций.

Деньги как инструмент управления: возможности и ограничения

Обсудим вопрос заработной платы, но не с точки зрения ответа на очевидный вопрос, велика она или мала, а с точки зрения эффективности этого инструмента, его влияния на поведение человека на рабочем месте. При этом я бы хотел обратить внимание на то, что деньги нам никто не дает просто так. Обычно со стороны работодателя высказываются некоторые ожидания (или даже условия), что вполне понятно. Если попробовать собрать все эти высказанные ожидания относительно изменений в работе педагогов и системы среднего образования в целом в связи с повышением заработной платы, то они выглядят примерно следующим образом:

- произойдет приток новых кадров;
- уменьшится гонка за часами;
- повысится статус профессии;
- педагоги займутся самообразованием;
- произойдет повышение лояльности;
- и, конечно, повысится качество обучения.

Для руководителя любого уровня нужно точно представлять себе, какие из ожиданий сбудутся, а какие нет. Тогда будет меньше неожиданностей и разочарований.

Попробуем разобраться с перечисленными выше ожиданиями. Начнем при этом с качества.

Педагогическое сообщество во всем мире придерживается

следующих убеждений относительно факторов, от которых зависит качество образования. В первую очередь это стоимость обучения одного ребенка в год. При этом понятно, что около 70% этой суммы уходит на оплату педагогического труда. Второй фактор — количество детей в классе. Педагоги убеждены, что чем меньше детей в классе, тем выше качество.

Заметим, что основой этого раздела послужил недавно опубликованный доклад по результатам исследования, проведенного компанией McKinsey&Company*, в сентябре 2007 года.

Поразила не столько новизна его результатов, после 20 лет российских реформ многое понятно и так, сколько то, что, оказывается, образовательная политика может опираться на исследования и на полученные в их результате данные. К сожалению, в наших обстоятельствах это выглядит иначе. Политика в области образования, по моему ощущению, опирается скорее на эмоции и корпоративные интересы, которые часто бывают иррациональны.

Но вернемся к исследованию. В его рамках проанализированы 25 наиболее успешных образовательных систем, действующих сегодня в мире (Россия, увы, в исследовании не участвовала и в докладе не упоминается). Выяснялось, есть ли что-либо общее между системами, действующими в различных частях света — Европе, Азии, Северной Америке. Последнее очень важно, так как это общее искалось среди систем, принадлежащих разным культурам, имеющим разные традиции. Для нас эта работа, на мой взгляд, бесценна, потому что в большинстве этих стран проводились образовательные реформы, имеющие много общего с тем, что делается в нашей стране сегодня.

Какие позиции исследования вызывают особенный интерес? Сначала несколько обескураживающая информация.

Итак, не обнаружено сколько-нибудь заметной связи между стоимостью обучения одного ребенка в школе и качеством (результатами) обучения. Поскольку определенную часть в стоимости обучения составляет заработная плата работников школы, мы получаем парадоксальный на первый взгляд вывод: сколько ни повышай оплату труда, все равно искомый результат, то есть улучшение качества обучения, не происходит.

* См.: Barber M., Mourshed M. *How the World's Best Performing School Systems Come out on Top*, 2007.

Замечу, что в основу этого вывода были положены статистические данные за 35 лет, за это время стоимость обучения возросла в два с лишним раза.

При этом крайне важно сделать одно существенное замечание: эта связь отсутствует только при превышении некоторого порога, который, например, в 2006 году составлял примерно 2100 долларов США в год на одного ребенка. **Если расходы были ниже этой суммы, качество среднего образования было заметно ниже**, а вот если этот порог был перейден, то дальнейшие попытки улучшить качество за счет увеличения стоимости обучения одного ребенка (увеличения заработной платы педагогов) уже заметной отдачи не давали. По данным, приводимым в Аналитическом докладе «Российское образование в контексте международных индикаторов, 2009», в 2006 году Россия была чуть выше этого порога.

Еще один поразительный итог исследования: не обнаружено сколько-нибудь заметной связи между количеством детей в классе и качеством обучения (если количество детей в классе изменялось примерно от 36 до 22 человек). Тут надо заметить, что такая связь существует для младших школьников, правда, изменение качества в лучшую сторону не очень значительное. Напомню, что наблюдения проводились в течение 35 лет, и за эти годы наполняемость классов уменьшилась примерно в 1,8 раза.

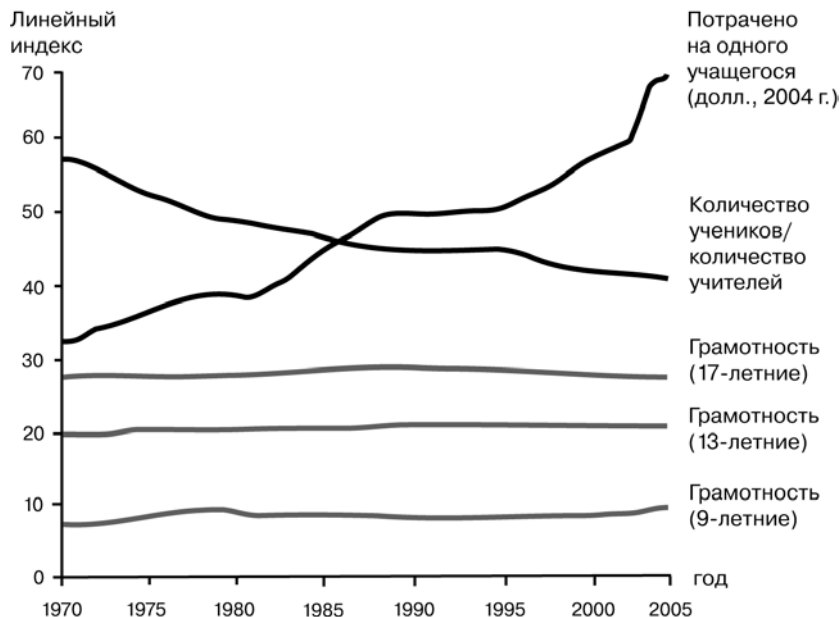
Все вышесказанное отражено на графике ниже (рис. 2).

При этом понятно, что качество — измеряемая величина и существует широкий спектр инструментов его измерения.

Эти две позиции (связь качества обучения с затратами и количеством учеников в классе) нуждаются в осмыслении, поскольку являются серьезной составной частью нашей образовательной реформы, во всяком случае, постоянно привлекают к себе внимание.

Обратим внимание на то, что и стоимость обучения одного ребенка, и количество учеников в классе сильнее всего влияют на условия труда педагогов, а также на уровень удовлетворенности родителей, которые на сто процентов связывают качество обучения с размером класса, количеством оборудования, условиями, в которых находятся их дети.

Улучшение условий труда, к которым следует отнести и увеличение числа компьютеров, и уменьшение наполняемости классов, есть



Источники: National Centre for Education Statistics, NEAP, Hanushek, 1998.

Рис. 2. Учителя, затраты и качество обучения в США

процесс необходимый и достойный внимания. Но при этом предполагается, что улучшение условий труда автоматически влечет за собой повышение его эффективности. Однако практика показывает, что эта связка на самом деле не столь очевидна. Да, несомненно, повышается уровень удовлетворенности человека, но человек, удовлетворенный своим материальным положением, и человек, эффективно работающий, — это не всегда одно и то же.

Деньги (зарботная плата) влияют на то, кто приходит и кто уходит, но не качество работы.

Наилучшим образом подобные странности объясняет теория Ф. Герцберга, в соответствии с которой заработная плата и условия труда относятся к так называемым гигиеническим факторам и являются временными мотиваторами. Когда они ухудшаются (скажем, не увеличивается зарплата или течет школьная крыша), то, с точки зрения работников, это очень плохо.

Но если они улучшаются, то есть зарплата повышается, а крышу (что стоило вам немалых трудов) починили, то работники полагают, что ничего особенного не происходит, так и должно быть, и мотивов для улучшения деятельности не возникает (то есть вы рассчитывали на благодарность, а ее нет). Возможно, на короткое время интенсивность труда возрастет, а затем все возвратится на круги своя.

Все это ни в коем случае не означает, что борьба за улучшение условий труда и повышение стоимости обучения ребенка может быть снята с повестки дня. Ни в коем случае! Но поскольку мы все же движемся, хотя и неспеша, в этом направлении, важно понимать, чего, собственно, можно ожидать в результате.

Например, персональные компьютеры, интерактивные доски, проекторы, безусловно, сделали труд педагога более разнообразным. Появились новые формы наглядности (правда, они уже появлялись и раньше, помните учебное телевидение?). Королева урока теперь — презентация в PowerPoint. Как видим, компания Билла Гейтса улучшила свои результаты. Повлияет ли это на результаты обучения? Поживем — увидим. Боюсь, однако, что нет. Во всяком случае, не пропорционально стоимости вложений. Так, программа информатизации идет не первый год, но кто-нибудь проверял, изменились ли от этого результаты ЕГЭ, лучше ли стали писать контрольные работы, сдавать экзамены наши школьники? Кто из педагогов учил хорошо раньше, продолжает это делать и с помощью высоких технологий. Кто учил не очень хорошо, тоже продолжает при наличии тех же технологий.

Есть некоторые данные, говорящие об ограничении влияния компьютеров на качество обучения. При этом нужно принять во внимание, что результаты обучения сильно связаны с социальным статусом семьи и семейным доходом. Грубо говоря, дети из семей с высокими социальным статусом и доходом показывают лучшие результаты обучения. Так вот, компьютеры в школе позитивно влияли на успехи детей из семей с низким социальным статусом, а на детей из иных семей они влияли скорее отрицательно. Таким образом, напрашивается парадоксальный вывод — в компьютеризации нуждаются в первую очередь школы, в которых набран более «тяжелый» с точки зрения обучения контингент.

Хотя вообще мы, кажется, слишком увлеклись компьютеризацией процесса обучения и возлагаем на это слишком большие надежды.

Похоже, мы в очередной раз попытались найти «золотой ключик», единственное решение, которое быстро справилось бы с проблемами качества. Однако известно, что глобальные решения порождают глобальные проблемы. Мировая практика показывает, что хорошие школы держат персональные компьютеры на периферии образовательного процесса. Они улучшают связь, позволяют использовать дистанционные формы обучения, решают проблемы хранения информации, дают шанс для облегчения администрирования процесса обучения, могут помочь наладить учет, но что касается качества, то линейного влияния нет.

От чего зависит качество?

Большая часть наших образовательных реформ не затрагивала вопросов преподавания. Бури перемен происходили на поверхности, не вызывая никаких потрясений в глубине. Урок как проходил много лет назад, так он в основном и проходит. Реформы не касались профессиональной деятельности педагога. Между тем вывод однозначен и прост: вы не можете улучшить результаты обучения, не вмешиваясь в процесс преподавания. А ведь ни одна из реформ непосредственно на процесс преподавания направлена не была, предполагалось априори, что качество должно быть следствием институциональных реформ, а оказалось, что это не так.

Успешны независимо от культурных различий те системы образования, которые сфокусированы на качестве преподавания, на его процессе. А вот как управляется система, является ли она высокодецентрализованной, как в Англии, или, наоборот, сильно централизованной, как в Сингапуре, — это, как показало исследование, с точки зрения результатов обучения неважно (обе эти страны высоко стоят в рейтинге успешности). Структурные и другие реформы не оказывают на процесс обучения сколько-нибудь заметного воздействия.

Исследование McKinsey&Company показало, что важнейший параметр, который определяет успехи детей и от которого зависит качество образования, — это качество взаимодействия учителя и ученика на уроке, определяемое квалификацией педагога.

Влияние квалификации педагога является одним из ключевых фак-

торов, реально определяющим успешность процесса обучения. По данным исследования, если в девятилетнем возрасте двух одинаково среднеуспевающих школьников учили двое разных учителей, соответственно сильный и слабый, то уровень успешности этих школьников через три года различался на 50%! Причем в дальнейшем, как показывает практика, эта разница уже не устранима.

Таким образом, успешными оказались те образовательные системы, которые в качестве приоритета имели квалификацию педагогических кадров, вкладывали в профессионализм педагога.

Поскольку квалификация педагогов есть фундамент системы образования, то именно им определяется «высота» здания, которое может быть на нем построено. Отсюда вывод: образовательная система не может быть лучше учителей, которые ее составляют.

Попробуем все же отыскать ответ на вопрос: где лежат ключи к успеху в решении вопросов качества?

Анализ показал, что есть несколько условий, которые можно считать необходимыми (хотя и недостаточными) для того, чтобы реально улучшалось преподавание, повышался уровень квалификации педагогов.

- Преподаватели должны знать свои слабости, понимать, что они умеют делать хорошо, а что не очень. Иначе говоря, они должны быть способны к профессиональной рефлексии.
- Для этого им нужно иметь возможность сравнения, быть в курсе наиболее успешных практик своих коллег. А этого можно достигнуть только в процессе реального наблюдения. Обратим внимание на то, что решение проблемы связано с внутренней открытостью организации, уровнем доверия, которое испытывают ее члены по отношению друг к другу.
- Учителя должны быть мотивированы на то, чтобы вносить в свою работу необходимые изменения. Такую мотивацию невозможно получить, используя лишь материальные стимулы, ее может дать организационная культура школы, обеспечивающая и поддерживающая взаимодействие учителей, предполагающая совместное планирование, рефлексию профессиональной деятельности.

Обеспечить эти условия может только сильное руководство вполне определенного типа, ориентированное на создание соответствующей среды внутри школы.

Самое важное в повышении уровня профессионализма учителей заключается в том, что наиболее эффективно оно происходит непосредственно в классе. Для того чтобы это реализовать, нужен корпус экспертов-инструкторов, то есть тех людей, которые время от времени присутствуют в классе, наблюдая за уроком и тактично обсуждая с учителем все происходящее, помогая ему увидеть свои сильные и слабые стороны, совместно наметить пути профессионального развития. Причем делать это следует не эпизодически, а постоянно. Кстати, успешные системы, как следует из рассматриваемого нами исследования, предполагают, что одним из таких экспертов непременно должен быть директор.

Как это ни странно, в успешных образовательных системах акцент в управленческой деятельности руководителя делается совсем не на менеджерские функции, которыми ныне явно перегружены наши школьные администраторы. Наиболее важным считается то, что происходит на уроке, и потому главная задача директора школы — процесс преподавания, работа его и всей управленческой команды с педагогами, их обучение. Именно в этом они должны быть лидерами. Не кажется ли вам, что мы возвращаемся к старому понятию о том, что директор — учитель учителей? Ничто, как видите, не ново...

Если проанализировать позицию директоров относительно возможностей собственной преподавательской деятельности, то очень заметно, что подавляющее большинство испытывает глубокую ностальгию по этой работе и изо всех сил, до последней возможности пытаются вести часы, часто аргументируя это тем, что сохранение высокой учительской квалификации позволяет им более профессионально оценивать учителей и помогать им. Рискну предположить, однако, что за этим стоят три вещи. Первое — неполное осознание того факта, что директорство — это другая профессия. Признаком профессии является наличие специфических умений и навыков, которые не вытекают из предшествующей деятельности учителя. Второе — ощущение некоторой тревоги, связанной с неустойчивостью позиции директора (помните статью КЗОТ № 278), и естественное желание не утратить квалификацию педагога. И третье, связанное с тем, что общение педагога с детьми для хороших педагогов является чем-то вроде наркотика, утрата этого общения создает серьезный

дискомфорт, который сродни тому, который испытывают, например, телезвезды, отлученные от эфира, или актеры, лишенные возможности выходить на сцену или сниматься в кино.

Соответственным образом происходит и подбор кадров. Руководители школ — это, как правило, наиболее успешные учителя, которым при вступлении в должность необходимо приобрести дополнительные управленческие навыки.

Если мы посмотрим на то, что сегодня происходит с позицией директора школы, то становится понятным, что это менеджер, но по определению менеджер — человек второго эшелона, но тогда на него не должно возлагаться столько ответственности, сколько есть сегодня. Тем не менее реальная практика показывает, что от директора зависит абсолютно все. Он может воскресить организацию из пепла, построить эффективную школу буквально на пустом месте и он же может привести ее к стагнации.

Приток новых кадров

На первый взгляд это ожидание должно сбываться, однако мировой опыт говорит о другом. Мы далеко не первые, кто пытается решить проблемы образования повышением заработной платы. При резком увеличении оплаты труда происходит не приток новых, а консервация старых кадров. Может быть, кто-то из вас имел опыт увольнения человека, который по ошибке стал педагогом. Согласитесь, что процедура не из простых. Если человек не согласен, то на это уходит не меньше года. А теперь представьте себе, что значит уволить человека с увеличившейся заработной платой! То же самое и с выходом на пенсию, ведь коэффициент замещения слишком мал для того, чтобы выход на пенсию был привлекательным. Конечно, высокая заработная плата привлекательна, но процесс смены кадров по этому основанию будет идти медленно.

Что касается гонки за часами, то она никуда не исчезнет, поскольку денег никогда не бывает много.

О низком статусе педагогической работы не говорит сегодня только ленивый. Но мне кажется, что это определяется отнюдь не только зарплатой. Еще совсем недавно у врачей и учителей были совершенно

одинаковые тяжелые условия труда и одинаковые заработные платы, определяемые тарифной сеткой. Мы даже подрабатывали схожим образом: репетиторством и частной практикой. При этом мне не приходилось слышать о низком престиже врачебной профессии. Почему бы это? Наверное, есть много причин, но мне представляется существенной следующая: не может быть уважаемой профессия с таким массовым дипломом, как у нас. Огромное количество педвузов, их филиалов привело к тому, что педагогический диплом стал крайне легко доступен. В педагогические вузы сегодня идут выпускники школ из 30-процентной группы самых слабых. Высшее образование не сделает их сильнее. С этим дипломом они идут куда угодно, некоторые в школу, но не более 30%. Те страны, которые успешно решили проблему престижа педагогической работы, обязательно ограничивали доступ к профессии путем тестирования, специальных процедур отбора и прочих барьеров.

Что касается того, что люди при повышении дохода больше времени уделяют профессиональному совершенствованию, то полагаю, что для подавляющего их большинства это не является актуальным. На то есть весьма серьезные причины, на которых мы еще остановимся в дальнейшем.

О повышении лояльности

Этот пункт особенно интересен, так как о нем никогда не говорят, но обязательно имеют в виду, что вполне естественно. Если вы когда-либо прибавляли зарплату своим сотрудникам, то, конечно, рассчитывали на элементарную благодарность.

Более того, действует хорошо известный в политологии «закон Токвиля», названный в честь французского политического мыслителя и дипломата позапрошлого столетия. Он означает, что сильная социальная напряженность возникает не в период полного экономического краха (тогда люди заняты элементарным физическим выживанием), а когда наступает улучшение и растут запросы граждан, которые не всегда могут быть удовлетворены. Именно в тот момент, когда материальное положение несколько улучшается, всегда возникает вопрос: «А почему так мало?». То есть в период улучшения ожидания растут

быстрее, чем возможности их удовлетворить, и разрыв ожиданий и реальности создает чувство неудовлетворенности, которое часто бывает неожиданным для руководителя. Кроме того, мне кажется, что любое повышение оплаты труда учительский корпус воспринимает как возвращение долгов, причем неполное.

Таким образом, как это ни парадоксально звучит, без денег нельзя, но деньги сами по себе, будучи потраченными на оплату труда или на совершенствование материальной базы, ничего в плане качества образования не решают.

Еще несколько слов об особенностях заработной платы как стимуляторе деятельности.

Напомню, что в работах А. Маслоу выделены пять уровней потребностей человека:

- физиологические: голод, жажда и т.д.;
- экзистенциальные: безопасность существования, комфорт, постоянство условий жизни;
- социальные: социальные связи, общение, привязанность, забота о другом и внимание к себе, совместная деятельность;
- престижные: самоуважение, уважение со стороны других, признание, достижение успеха и высокой оценки, служебный рост;
- духовные: познание, самоактуализация, самовыражение.

Совершенно понятно, что базовые (первые два) уровни удовлетворяются за счет заработной платы, но из удовлетворения не следует, что у человека актуализируются потребности следующих, более высоких уровней, в которых так заинтересована организация. Вы можете потратить огромные усилия и много времени на то, чтобы в процессе удовлетворения базовых потребностей у человека возникли бы столь долгожданные потребности более высокого порядка. В итоге вы убедитесь, что полного удовлетворения базовых уровней достичь невозможно. Мотиватор личностного роста лежит не здесь.

Есть, однако, и еще один очень интересный аспект данной проблемы, я имею в виду стимулирование педагогической деятельности с помощью заработной платы вышеописанным образом.

Уже более 40 лет проводятся крайне интересные и значимые исследования в области мотивации персонала. Общий смысл этих исследований и выводов заключается в том, что использование внешних

стимулов (вознаграждение) дает эффект только в том случае, если результат деятельности исполнителей зависит от интенсивности и количества труда (например, работа на конвейере). В том случае, когда работа связана с решением творческих проблем, внешнее стимулирование ухудшает результаты. «Условные стимулы — “если сделаешь вот так, то получишь вот это ...” работают при определенных условиях. Но для многих видов работ они либо не срабатывают, либо же зачастую просто вредят. Это открытие — одно из самых обоснованных в социальной науке. А также одно из самых игнорируемых» (С. Глаксберг).

Продолжу цитирование этого исследователя: «Стимул “если...,то...” очень хорошо воздействует в тех заданиях, где правила просты и направление работы очевидно... Награда в силу своей природы сужает наш фокус, концентрирует мозг. Вот отчего она действенна во многих случаях. А потому для такого рода заданий, когда узкое фокусирование на конкретной цели ведет нас прямо к ней, вознаграждение срабатывает очень хорошо». Вознаграждение перестает срабатывать, когда при решении задачи нужно, например, шире взглянуть на вещи, сменить точку зрения, может быть, даже парадигму.

Педагогическая работа в значительной степени творческая, но при этом также включает и значительное количество рутины (где правила просты и направление работы очевидно). В этом случае получается следующее: чем в большей степени будет «сладок пряник» (внешний стимул), тем больше из педагогической деятельности вознаграждаемых будет уходить творческая составляющая и усиливаться ориентация на рутинную.

Конечно, вопрос оплаты за труд — вопрос очень тонкий, но общий подход понятен: зарплата просто должна быть достойной и справедливой.

Достоинство определяется соотношением заработной платы педагога и средней по стране (региону). Именно это показывает общественное признание значимости педагогической деятельности. Что касается справедливости, то эта задача решается внутри организации, так как наше ощущение справедливости связано с оценкой следующего соотношения: вклад (мой) / доход (мой) должен быть примерно равен вкладу (другого) / доходу (другого). Если для меня соотношение вклад / доход, как мне кажется, больше, чем

у другого (то есть я работал больше, а вознагражден меньше), то я воспринимаю это как несправедливость. При этом под доходом не следует понимать только материальное вознаграждение. Понятно, что эта проблема наиболее точно может быть решена именно внутри организации.

Подводя итоги этого обсуждения, можно сформулировать некоторые **выводы**.

- Борьбу за улучшение условий оплаты и труда следует продолжать, но ожидания, что это само по себе в краткосрочной перспективе приведет к улучшению качества образования, беспочвенны.
- Самым сильным фактором, влияющим на качество образования, является квалификация педагогов.
- Сильное руководство — условие реализации квалификации педагога.
- Сегодняшние изменения, возможно, являются необходимыми, но они не затрагивают процесса преподавания, а потому не отражаются на его качестве.
- Основная задача директора и управленческой команды школы — обучение персонала, фокусировка на процессе преподавания, на взаимодействии учителя и ученика.
- Стимулы «если ..., то...» поддерживают рутинную, а не творческую деятельность.

Качество образования и качество организации

Существует ли связь между всем многообразием ресурсов, которыми располагает школа, и качеством образования, которое она дает? И какие ресурсы влияют сильнее, а какие оказывают опосредованное действие? Вопрос не столь однозначен, как кажется.

Конечно, первое, что приходит в голову при слове «ресурсы», это деньги. Однако как показали не очень далекие времена, когда денег было несколько больше, дело не в них или не только в них. Во всяком случае, когда некоторые улучшения материальной базы и финансового обеспечения все-таки произошли, сколько-нибудь заметных результатов в плане качества это не дало. Есть материальные ресурсы, о которых много сегодня говорят и проблему которых так или иначе решают. Забота о наращивании материальной базы сегодня часто едва ли не главная задача директора. И он ее решает в меру возможностей.

А если мы еще больше будем вкладывать именно в материально-техническое обеспечение, может, это даст результат? Исследования показывают, что есть некоторый минимальный порог этого самого обеспечения, если он не достигнут, то качество обучения от этого серьезно страдает. Физкультурный зал, кабинет физики, химии с минимальным набором пособий просто должны быть, без этого говорить о качестве бессмысленно, но ведь оснащать их можно бес-

конечно и всегда чего-то не хватает. Как бывший учитель физики с приличным стажем могу сказать, что большинство демонстрационных приборов, заполнявших шкафы в моей лаборантской комнате, оттуда не доставались (если, конечно, это был не открытый урок) просто потому, что мне не хватало времени развернуть и отладить действительно сложный опыт за короткую перемену. Если же я все-таки его делал, то это могло быть эффектно, но не эффективно с точки зрения усвоения учащимися материала. На самом деле было несколько приборов и пособий, простых в обращении, визуально понятных, которыми я пользовался постоянно в разных ситуациях.

Вернемся, однако, к материально-технической базе. Ее улучшение — это ведь, по сути, вложения в условия труда и обучения. До определенного уровня действительно, чем лучше условия, тем выше результаты, но потом эта связь исчезает. Каждый директор сам для себя решает, когда нужно сменить приоритеты и переключиться с обеспечения условий на иные задачи.

Без сомнения, новое оборудование и связанные с его использованием технологии сделали труд педагога более разнообразным, современным. А разнообразие труда есть его существенная позитивная характеристика. Но каково влияние этих технологий на результаты образовательного процесса? Постепенно становится ясно, что появление компьютеров в школе не станет тем золотым ключиком, который откроет дверь в новое качество образования, во всяком случае, в рамках существующих российских педагогических традиций. Это всего лишь инструмент, которым нужно владеть, причем осторожно, так как он явно имеет в учебном процессе свои ограничения, которые предстоит нащупать. Еще не совсем понятно, где предел «виртуализации» навыков, набором которых должен владеть человек. Не поставит ли реальная жизнь в тупик человека, который, например, делал лабораторные работы только на ПК? Кстати, хорошие зарубежные школы на уроках не злоупотребляют компьютерами. Они используются часто учениками вместо ручки, тетради, справочника, для коммуникаций, но на уроках доминируют диалог и, как ни странно, вполне традиционная доска и реальные объекты.

В целом относительно финансовых ресурсов можно сказать, что нынешние обстоятельства не способствуют их серьезному увеличе-

нию. Впрочем, ни одна система образования в мире не говорит, что им достаточно средств для решения поставленных перед ними задач. Но настоящий дефицит мы имеем в области ресурсов человеческих. Дело не в количестве педагогов, а в их качестве, адекватности современным требованиям. Кажется, что ностальгия по старой системе до сих пор не прошла. Похоже, как генералы всегда готовятся к прошедшей войне, так и мы, педагоги, готовим детей к жизни, которая была. Но это была система образования для индустриальной эпохи и тоталитарного государства (дымящие заводские трубы и колонны на марше), где требования к квалификации были четко определены, а поведение в повседневной жизни жестко регламентировано. В рамках этой системы мы очень хорошо представляли себе, кто должен выйти из стен школы, и квалификация была вполне адекватна этим требованиям. Но неожиданно мы оказались в новом мире, где нет прежней определенности, где технарь, будучи не сильно образованным в гуманитарном смысле, не очень нужен. Где понятие квалификации выпускника стало не отделимо от его способности к самоопределению и поиску.

Сегодня речь идет об образовании для постиндустриальной эпохи. Чем оно должно отличаться от того, которое мы давали в прошлом веке? Мне кажется, что это проблема резкого усиления гуманитарности. «XXI век будет веком гуманитарных наук — или его не будет вовсе. Такова главная инновация времени» (А. Рубцов). Потому что именно гуманитарное образование направлено на улучшение качества жизни, среды обитания, именно оно влияет на способы решения конфликтных ситуаций в повседневной жизни, на поведение вашего соседа по лестничной клетке. Оно в первую очередь ориентировано на ценности, мораль и этику. У нас, как мне кажется, есть острая нужда не столько в квалифицированных инженерах, сколько в порядочных людях. Коррупцию, конечно, можно и должно «лечить» с помощью полиции, но лучше и дешевле (хотя и дольше) с помощью образования.

Косвенным свидетельством того, что гуманитаризация образования происходит, является резко возросший спрос на дополнительное образование. Есть много примеров того, что школы существенно улучшили свои конкурентные преимущества за счет предложения дополнительного гуманитарно-эстетического образования.

Селекция

Необходимо признать, что высокий уровень стратификации, расслоения населения нашей страны является, как уже говорилось, в том числе и результатом деятельности системы образования. Сегодня больше говорят о равном доступе к образованию, однако это немного сокращенный вариант, полный вариант этого тезиса — **равный доступ к качественному** образованию. На сегодняшний день полномасштабное решение этой проблемы не очевидно, тут явно возникают проблемы. Мы можем обеспечить и обеспечиваем сегодня пристойные количественные показатели, но можем ли мы решить проблемы качества? Что происходит с доступностью?

На пути решения проблем глобального качества стоит процесс расслоения школ. Как показывают многочисленные материалы, в основе успешного становления практически любой школы сегодня лежит селекция детей. Редкие исключения только подтверждают правило. Например, за счет титанических усилий руководства и коллектива самая обычная школа начала проявлять признаки успешности, повышая результаты обучения, предлагая дополнительные образовательные услуги. Если социум замечает эти успехи, а это главная цель, то школа начинает притягивать более продвинутый контингент учащихся, в сегодняшних терминах — у школы повышается конкурентоспособность. Если организация не ослабляет усилий в своем развитии, то рано или поздно у нее появляется возможность отбирать себе контингент для обучения. У дверей школы появляется очередь желающих. Это часто и есть цель развития. Цель на уровне школы достойная, ее достижение является оценкой профессиональной состоятельности коллектива и его руководителя. Абсолютно уважая директоров, которые приводят свои школы к успеху, коллективы этих школ, их огромный труд и жертвы, давайте посмотрим на эту ситуацию с другой стороны. Хорошие ученики притягивают хороших учителей, это факт, а потому через некоторое время школа с высокой степенью вероятности станет еще лучше и очередь у ее порога станет еще длиннее. Как следствие, будут совершенствоваться процедуры отбора. Чем лучше школа, вернее, чем лучше мнение о ней в окружающем социуме, тем, естественно, труднее туда попасть. Причем следует иметь в виду, что хорошие учителя приходят не откуда-то, а из

других менее успешных школ. Ограниченные человеческие ресурсы отрасли не прирастают, они просто перераспределяются.

Таким образом мы повышаем качество в одних школах, автоматически понижая его в других, работая на усиление стратификации нашего общества. Некоторым исключением из этого правила является сельская школа, где селекционные процессы выражены значительно слабее, но зато у них есть другие проблемы.

Вопрос о том, могут ли все школы или большинство совершить такой же рывок, стать успешными в смысле сегодняшних критериев успешности, выходит за пределы компетенции конкретного образовательного учреждения. Это вопрос образовательной политики. Альтернатива следующая: либо мы придерживаемся концепции поддержки «точек роста», то есть поддерживаем успешные школы, рассматривая их как достижимые ориентиры для остальной части системы, либо наше внимание обращено на поддержку слабейших для уменьшения возникшего и непрерывно углубляющегося разрыва. Этот опасный процесс поляризации школ имеет все признаки автопроцесса, который, будучи предоставленным самому себе, будет усиливаться, то есть этот автоматически развивающийся процесс усугубляет проблему доступа к качественному образованию. Выход из этих двух крайностей видится в формировании образовательной политики, которая, по выражению М. Фуллана, поднимает планку и сокращает разрыв. Сокращать разрыв можно за счет усиления помощи слабым школам, что касается сильных, то в условиях ограниченности ресурсов им просто может быть предоставлена большая самостоятельность, которую они вполне заслужили.

Эта проблема характерна не только для России. Выступая в Институте Аспена, М. Барбер отметил, что «вместо того, чтобы сглаживать социальные различия между пришедшими в школу учениками, система образования США, как и наша британская, имеет тенденцию их усиливать»*.

На сегодняшний день мы имеем очевидную ситуацию: чем качественнее образование, тем оно менее доступно. Как уже отмечалось, для описания доступности обычно используется понятие барьера

* Барбер М. Доклад. Ни отдыха, ни покоя: образование и американская мечта в XXI веке. / Ин-т Аспена. Вашингтон, 2008.

и его высота. К барьерам (В. Вахштайн, Д. Куракин, Д. Константиновский) следует относить:

- социокультурные (образование родителей, сфера их занятости, должность) — часто семьи, имеющие низкий социальный статус, не выражают стремления к получению ребенком качественного образования;
- территориальные — рядом просто нет соответствующего образовательного учреждения;
- экономические — финансовая нагрузка на семью, связанная с обучением в данном ОУ.

Если, как было сказано раньше, качество образования связано в основном с профессионализмом педагога, то на самом деле мы говорим о равном доступе к высокопрофессиональным педагогам. Откуда они возьмутся? Та же самая проблема стоит сегодня и перед рядом других образовательных систем, в том числе США. Откуда берутся слабые педагоги, достаточно понятно.

Во-первых, в педагогические вузы идут выпускники из 30-процентной группы самых слабых выпускников школ. Во-вторых, при поступлении в вуз и приеме на работу отсутствуют процедуры отбора по критериям пригодности к профессии.

Тут нам еще аукается тот факт, что при выборе профессии (выборе вуза) наши выпускники еще слишком молоды для того, чтобы в большинстве случаев делать это осознанно.

Что такое учитель, который со школьной скамьи попал в вуз, а оттуда в 21–22 года учителем в школу? Он 11 лет провел в школе, а потом еще пять в схожей обстановке ученичества. Жизненный опыт его крайне невелик. Его способность противостоять внешнему давлению, отстаивать свою точку зрения тоже невелика. Что же нового он может принести в вашу школу?

Надежды на радикальное изменение системы педагогического образования в краткосрочной перспективе вряд ли оправданны, поэтому основная тяжесть отбора кадров и их дальнейшей профессионализации будет лежать на руководстве школы. И это, возможно, и есть важнейшая задача для руководителя.

Наблюдаемая сегодня стратификация школ связана с процессом дифференциации.

Тут очень хочется привести пример финской системы образования.

В ней хорошими результатами наряду с академическими достижениями считаются такие, которые дают наименьший разрыв между сильными и слабыми учениками.

Приоритетность равенства образовательных возможностей выражается в слабой внутренней дифференциации (на уровне основного обязательного образования (основная школа с 7 до 16 лет)). Система образования служит здесь инструментом социального выравнивания, она ориентирована на устранение различий между школами, в ней существует запрет на дифференциацию классов в средней школе. Конечно, данный вопрос выходит за рамки того, что может решать организация. Тут слишком много различных интересов, которые противоречат друг другу.

Родители выражают заинтересованность в дифференцированном подходе, учителя приняли это (на уровне терминологии как минимум).

На уровне образовательной политики лозунги индивидуализации и дифференциации обучения опираются на идею гуманизации образования.

Однако уточним понятия:

«Индивидуализация — это учет в процессе обучения индивидуальных особенностей учащихся во всех его формах и методах независимо от того, какие особенности и в какой мере учитываются.

Под дифференциацией мы подразумеваем учет индивидуальных особенностей учащихся в той форме, когда учащиеся группируются на основании каких-либо особенностей для отдельного обучения; обычно обучение в этом случае происходит по нескольким различным учебным планам и программам»*.

Вот тут-то и зарыта собака. Если мы хотим реализовать идею равных возможностей, то индивидуализация — процесс вполне адекватный и традициям, и нынешним задачам, это то, чем всегда в той или иной степени занимался любой педагог и воспитатель, а вот дифференциацию нужно сдерживать, ведь это именно то, что разрушает идею равного доступа к качественному образованию. Именно сдерживать, а не закрывать это направление совсем, так как нам необходимы специальные школы для одаренных в каких-либо областях детей. Но это ограниченный контингент, и подобного рода школ как раньше,

* Электронный ресурс: <http://www.scipsychology.ru/ctr/3.html>.

так и теперь не будет много. А вот тотальная дифференциация по способностям, по экономическим возможностям семьи должна быть остановлена.

По мнению Я. Кузьмина, в России — 7% одаренных детей. А в Канаде считают, что их в этой стране — 70%. Такие цифры свидетельствуют о разных точках зрения в отношении таких понятий, как «одаренность», «креативность», «гениальность», «талант».

Тем не менее, если одаренных детей 7%, то включать в программу подготовки массового учителя технологии и техники работу с одаренными нецелесообразно, их нужно обучать в специальных образовательных учреждениях со специально подготовленным контингентом педагогов. А вот если их 70%, то подобными технологиями должен быть оснащен каждый учитель, а это очень непростая задача.

Как в спорте мы склонны гордиться мировыми рекордами, а не уровнем здоровья населения, так и в образовании мы больше гордимся количеством гениев и открытий, а не общей культурой нации. Хотелось, чтобы первое было следствием второго.

Достаточно часто приходится сталкиваться с ситуацией, когда оценка качества замещается удовлетворенностью потребителей (учеников, родителей и детей). В том случае когда значимым критерием становится удовлетворенность, акцент в руководстве школой чаще делается на климат и отношения.

Вряд ли можно считать критерием оценки качества результаты ЕГЭ. Сам этот инструмент, который вызывает столько нареканий, создавался всего лишь для того, чтобы сравнить знания учащихся, обученных в различных условиях, и быть основанием хоть для какой-либо достоверной статистики, без которой невозможно принятие разумных решений. Второй его задачей было облегчить доступ к высшему образованию тем группам, которые ранее его не имели по разным, в основном экономическим, причинам.

Собственно, основная идея ЕГЭ очень проста — сделать так, чтобы экзамены принимали не те, кто учат. Это делает процесс оценки качества более объективным, если, конечно, не иметь в виду нарушения закона, которые при этом происходят. ЕГЭ делает школу более открытой, что достаточно дискомфортно. При этом наше отношение к такой процедуре дает интересный урок сопротивления изменениям. Поскольку идея ЕГЭ — независимая проверка нашей деятельности —

противоречит традициям и устоям, то мы сопротивляемся, так как чувствуем разнообразные угрозы. Но попробуем себе представить, что с завтрашнего дня ЕГЭ отменяют... И мне кажется, что последствия этого шага будут отнюдь не позитивными. Все, что нужно, — соблюдать процедуру и совершенствовать ее.

Ведь даже международные критерии качества образования, такие как PISA, были признаны нами далеко не сразу.

Чаще всего критерием качества выступает количество выпускников, продолживших обучение на более высокой ступени образования. Большое количество вузов и облегчение процедур поступления пока позволяют вузам идти навстречу школам, повышая количество принятых при непрерывном снижении требований к абитуриентам. Возможно, что уменьшение числа высших учебных заведений приведет к восстановлению значимости этого критерия.

Тем не менее дискуссия о том, что мы будем считать качеством и как его оценивать, явно далека от завершения. Качество оказалось весьма многомерным понятием. Можно считать качеством успешную социализацию детей и молодежи при относительно низких учебных результатах, можно учитывать количество выпускников школы, продолживших обучение на следующей ступени, а можно оценивать качество по трудоустройству и получаемой выпускником заработной плате. Во многих случаях это оценка, отложенная во времени.

Качество образования характеризуется как процессом, так и результатом. О качестве результата мы говорили выше, а качество процесса можно описывать, например, количеством учителей высшей категории, осуществляющих этот процесс. При этом предполагается, что высшая категория педагога отражает именно качество процесса преподавания.

Совсем необязательно, однако, что большое количество хороших профессионалов организуют хороший учебный процесс, но это необходимое условие. Есть хорошо известные в управлении синергетические эффекты от удачного объединения усилий нескольких людей. Правильно подобранная мотивированная команда может сделать намного больше, чем эти же люди порознь.

Таким образом, качество образования является не только функцией личного профессионализма педагогов, но очевидно зависит от того, как организована их деятельность и взаимодействие, что, собственно

говоря, можно назвать качеством школьной организации, которое определяется ее руководством.

Таким образом, качество организации и качество образования, которое дается в этой организации, тесно связаны. Ведь профессионализм педагога, о роли которого так много было сказано, реализуется и совершенствуется только в определенных условиях, определенной среде, при вполне определенном качестве управления.

Одним из параметров качества организации может служить уровень ее сложности, то есть уровень сложности ее формальной и неформальной структуры. Чем он выше, тем более вероятна ее успешная адаптация к изменяющимся условиям и требованиям внешней и внутренней среды. В сложно устроенной организации значительно более вероятно полное использование индивидуального человеческого потенциала. Сложность структуры позволяет рассчитывать на синергетические эффекты, а это то, что отличает именно успешные школы. При этом хотелось бы отметить, что традиционная иерархия, с которой мы обычно встречаемся в российской практике, является простой структурой. Остановимся на этом подробнее.

Те из читателей, которые имеют естественно-научное образование, наверное, помнят понятие «энтропия» — мера беспорядка, хаоса в замкнутой системе. Существует некоторый общий закон (следствие второго начала термодинамики), который гласит, что в замкнутой системе энтропия, то есть беспорядок и хаос, возрастает (закон возрастания энтропии) до некоторого максимума, и в этом состоянии беспорядка и хаоса система может находиться сколь угодно долго, без всяких дальнейших изменений. Иначе говоря, система деградирует, распадается. У этого закона есть применение не только в естественных науках. Почти все имеет неприятную тенденцию к разрушению. Все мы сталкиваемся с этим непрерывно в ежедневной жизни. Дом, к которому мы в течение какого-то времени не прикладывали руки, начинает разрушаться, сад, который несколько лет не знал заботы, приходит в запустение, машина, к которой вы год не подходили, почти наверняка не заведется, и т.д. Значительная часть нашей жизни — это борьба с возрастанием энтропии, хаоса, мы пытаемся упорядочить окружающее пространство и нашу жизнь. Управленческая деятельность не исключение, так как в определенных условиях организации тоже склонны к деградации.

А что является исключением из правила, что не деградирует, что имеет шанс измениться не в сторону распада, а в сторону совершенствования? Ответ сегодня, кажется, есть — эволюционировать могут системы открытые и сложные.

Как уже говорилось, замкнутые системы деградируют, будь то государство или организация. Так постепенно деградировал, разрушался СССР, когда был опущен железный занавес, так постепенно деградирует изолированная, в силу каких-то обстоятельств школа, и поэтому таким благом для, например, сельских школ стал Интернет. Школа — это некоторая система. Если система замкнута (то есть школа избегает внешних связей, кроме самых необходимых, игнорирует внешние влияния), то в ней нарастает энтропия — дезинтеграция, распад происходят сами по себе. Например, к вам прибежал озабоченный или разгневанный родитель. Его можно терпеливо выслушать, дождавшись, когда он наконец выпустит пар и уйдет. А можно попробовать услышать и что-то в связи с этим сделать. В первом случае вы ведете себя как руководитель замкнутой системы, во втором (если после этого организация в чем-то начинает меняться) как открытой. С этой внешней «атакой» в вашу организацию приходит внешняя энергия, импульс, который может привести в движение организацию или ее части.

Почему полезны даже бесполезные курсы повышения квалификации для директоров, особенно на выезд, где вы оказываетесь в компании незнакомых людей. Потому что даже если вам не повезло с лекторами, общение с незнакомыми коллегами почти всегда дает импульс новым мыслям и идеям, а иногда и последующим действиям по возвращении в школу.

Быть открытой организацией означает испытывать постоянный дискомфорт в связи с необходимостью реагировать на самые разнообразные сигналы, которые приходят из внешней среды, иначе говоря, адаптироваться к новым условиям. Это, кстати, не вызывает никакого восторга со стороны подчиненных, потому что им значительно комфортнее в стабильной ситуации, в которой выше ощущение защищенности. Результат такой комфортной стабильности — каждый сам по себе выполняет свой профессиональный долг, как он это понимает, независимо от других, со временем все хуже и хуже.

Но для того чтобы система была открытой, нужно некоторое условие, которое называется положительной обратной связью. Что это означает? Если большинство ваших взаимодействий с окружающим миром, руководством приводят к тому, что вы получаете поддержку или одобрение своих действий, то вы имеете положительную обратную связь и, как следствие, продолжаете начатую деятельность. Например, вы выиграли грант, конкурс, вас похвалили на совещании... Помните, как многие в свое время выиграли миллион в рамках ФЦПРО*. Какое сильное впечатление это произвело на школьные коллективы, какие разнообразные организационные последствия в некоторых случаях имели место. Это пример положительной обратной связи.

Отрицательная обратная связь имеет целью подавить определенную деятельность педагогов и руководства школы. Примеры вы без труда найдете сами. Если отрицательная обратная связь устойчивая, постоянная (например, вас всегда и за все ругают, вами недовольны), то организация рано или поздно становится закрытой системой.

Тут важно отметить, что определенная закрытость школы в условиях доминирующей отрицательной обратной связи удобна всем: директору она позволяет проводить самостоятельную внутреннюю политику, руководству удобно ничего не знать и считать, что все в порядке (пока не рухнули стены), родители просто хотят верить, что их чадо учится в достойном учебном заведении, и они часто предпочитают держаться за эту иллюзию до последнего. К тому же открытость естественным образом предполагает достоверность информации и входит в противоречие с часто имеющей место имитацией активности.

Таким образом, преимущества открытости далеко не очевидны. И ожидать, что процесс может пойти легко, не приходится. Однако это условие является необходимым.

Для того чтобы система (школа) эволюционировала (развивалась) необходимо, чтобы она была не только открытой, но и достаточно сложной. Организация, ориентированная на развитие, неизбежно должна иметь сложную внутреннюю структуру. Может показаться, что сложная структура окажется неуправляемой и приведет к анархии

* Федеральная целевая программа развития образования.

и хаосу в организации. На самом деле все происходит с точностью до наоборот. Главное — не пытаться всех мелочно контролировать. Внутренняя сложность дает шанс в борьбе против нарастания хаоса. Что означает внутренняя сложность? Она обеспечивается наличием профессиональных эффективных (в том смысле, что они реально, а не на бумаге существуют) устойчивых связей, групп с различными интересами и мнениями, а также возникновением новых групп и связей между ними. Здесь очень важно слово «профессиональных», так как любая организация в социальном смысле достаточно сложна — всегда имеются группы, возникающие на основании личных симпатий, общих бытовых и семейных проблем и пр. В данном контексте я имею в виду сложность профессиональных взаимоотношений. Эти группы и связи могут быть формально зафиксированы, а могут быть и неформальными.

При каких условиях может существовать и поддерживаться структурная сложность организации? Во многом это определяется культурой организации, в которой должно доминировать уважение (толерантность), ориентация на разнообразие и доверие. Под уважением я понимаю такую систему отношений, при которой чужое мнение, отличное от моего, представляет для меня ценность и имеет право на существование. Это утверждение является покушением на бытующее сегодня мнение о том, что организация успешна, если она состоит из единомышленников. На самом деле этого почти никогда не бывает, зато встречается спираль молчания, причина которой заключается в том, что люди не любят оказываться в меньшинстве и при этом публично высказывать мнение, которое, как они предполагают, будет отлично от мнения большинства. Таким образом, устанавливается доминирование одной-единственной точки зрения, что создает ощущение управляемости и спокойствия, но к этому вряд ли стоит стремиться руководителю, имеющему желание развивать свою организацию. Единомыслие не начало движения, это начало его конца.

В этом контексте единомыслие — это упрощение организации, а снижение ее сложности — путь к деградации. Для существования различных групп и мнений необходимо, чтобы существовала (по выражению А. Аузана) договороспособность (способность договариваться). Для этого нужно отказаться от иллюзии, что недоговороспособность (нежелание договариваться) есть проявление силы. К сожалению,

иллюзия эта достаточно распространена: сильный не договаривается, он навязывает свое решение. Договариваться, учитывать иное мнение он будет в определенных условиях. Вот тут возникает признак демократии, которой Бенджамин Франклин дал замечательное определение. Он сказал: «Демократия — это договоренность о правилах поведения между хорошо вооруженными джентльменами». Переводя это на язык организации, можно сказать, что иное мнение должно быть достаточно защищено. А для этого нужны процедуры, которые поддерживали бы ценность разнообразия, ведь процедуры всегда поддерживают что-то или кого-то.

Сложность может поддерживаться искусственным путем, то есть вы создаете группы, объединения, временные и постоянные, контролируете эффективность их деятельности, но у этого пути развития есть предел, определяемый возможностями контроля. У этого пути есть главная цель: переход на другой путь — органической сложности, когда группы и объединения людей возникают спонтанно, как реакция на внешние или внутренние условия.

Собственные наблюдения показывают, что реально успешные школы обязательно сложно устроены. Неуспешные организации, как правило, чрезвычайно просты, профессиональные взаимодействия сведены к минимуму.

Таким образом, сложность — второе условие, обеспечивающее эволюцию организации. При этом она дает возможность проявляться синергетическим эффектам, когда групповые усилия могут дать результат значительно лучший, чем усилия отдельных членов организации. Вот тут я хочу высказать ключевое предположение относительно природы того кризиса, в который попала сегодня наша система образования. Этот кризис носит в основном синергетический характер, который выражается в нашей, в среднем невысокой, способности объединяться ради какой-то конструктивной цели.

Когда мы говорим о необходимости создавать гражданское общество, если это не просто лозунг, мы имеем в виду необходимость его усложнения: появление активных групп с различными интересами и их влияние на условия нашей жизни. Если мы этого не сделаем, то будем обречены на жизнь в деградирующей стране, даже несмотря на ее открытость, потому что это будет открытость в одну сторону — туда...

Значит ли это, что закрытые, простые организации не могут достичь успеха? Могут, но на коротком отрезке времени. Простые наблюдения за жизнью школы говорят, что все реально успешные организации крайне сложны по своему устройству. Мне как-то пришлось несколько раз работать с группой руководителей школ, и в промежутке между встречами я попросил выполнить домашнее задание: описать все возможные взаимодействия членов организации между собой. Для нескольких руководителей успешных школ 20 разрешенных страниц текста оказалось недостаточно.

Особо следует отметить проблему малых школ. В силу небольшого количества педагогов возникает естественное ограничение на внутреннюю сложность и разнообразие. Для таких школ единственная возможность противостоять деградации — максимальная открытость и возможно больший объем связей и взаимодействий с внешней средой.

Являются ли открытость и сложность организации гарантией успеха? Необязательно. Но это резко повышает его вероятность.

Таким образом, если попробовать сформулировать актуальные управленческие задачи, то они связаны с открытием и усложнением своих организаций. Это небыстрая работа, требующая высокой управленческой квалификации, усилий и терпения, как все, что связано с изменением норм группового поведения, но оно того стоит.

В конце этого раздела мне кажется важным еще раз вернуться к мысли о том, что качество образования в любом смысле этого слова определяется качеством организации, то есть тем, как именно в данной организации устроена жизнь педагогов.

Выводы

- Дифференциация и связанные с ней процессы селекции должны быть ограничены.
- Успешное решение проблем качества образования связано с повышением качества организаций.
- Качество организации характеризуется в том числе ее открытостью и внутренней сложностью.
- Нынешний кризис в образовании носит синергетический характер.

Система профессиональных представлений руководителя как основа управления организацией

Вернемся ненадолго к ресурсам, которыми располагает организация, а это материальные, финансовые и человеческие ресурсы. Ваш успех определяется именно производительностью человеческих ресурсов, глубиной и качеством их использования. Ведь только люди определяют, как используется весь остальной потенциал. Именно поэтому мы будем уделять основное внимание человеческим ресурсам.

При этом хотелось бы отметить, что есть общие принципы построения организаций. В их основе лежит разделение труда и распределение власти и информации, что фиксируется структурой. В образовательных организациях, которые, как, например, считает Г. Минцберг, относятся к профессиональной бюрократии, особенно трудно идут процессы интеграции, так как их члены обладают высоким уровнем автономии (причем стремление к автономии тем сильнее, чем выше профессионализм человека). Реальные способы распределения власти, информации и в несколько меньшей степени разделения труда определяются управленческой парадигмой руководителя, его оценкой себя, персонала и окружающей среды.

В основном реальная непохожесть образовательных учреждений друг на друга во многом определяется именно разнообразием управленческих парадигм их руководителей.

Если попробовать описать организацию, то можно нарисовать ее структуру, с квадратиками-должностями, стрелками-взаимодействиями и потоками информации. Рассмотрим часть структуры организации, связанную только с управленческой командой. Представьте себе, что у вас есть три заместителя, на схеме они равноудалены от вас, и стрелки, обозначающие взаимодействие и потоки прямой и обратной информации, ведут к ним одинаковые. Как мы обычно это рисуем, отражая идеальную, «теоретическую» структуру, показано на рис. 3.

Но в реальности все происходит почему-то иначе, на деле отношения у вас с заместителями разные: с одним из них вы эту школу строили, это близкий вам человек и вы с ним взаимно делитесь практически всей информацией; другой стал замом недавно, обмен информацией с ним поменьше, да и мнение его пока еще не очень важно, опыта нет, а амбиций уже много; третий, ну, третьему скоро на пенсию, серьезных амбиций уже нет, но работу знает, почти все, что нужно, делает, ладно, еще годик подождем. При этом, насколько вам известно, отношения между заместителями тоже непростые. Третий на дух не принимает второго, а первый ревнует вас ко второму, но тепло относится к третьему. В результате вся стройная система рассыпалась, вернее, деформировалась, исказилась (рис. 4), для поддержания видимости ее функционирования требуются нешуточные усилия...

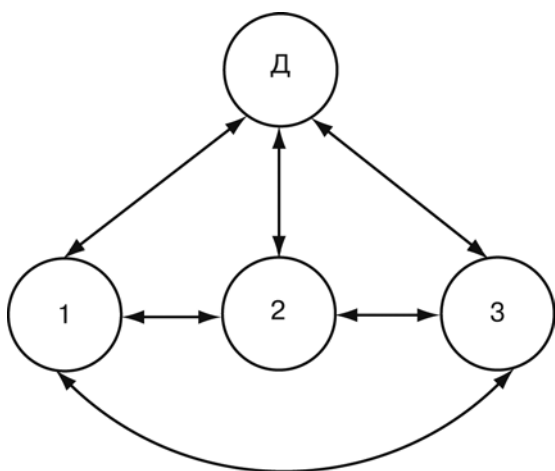


Рис. 3. Идеальная, желаемая структура

И такие сложности только в ближнем круге, а в организации в целом... Приходится согласиться с А.И. Пригожиным, который полагает, что «организация — это не только система. Нет никакой возможности представить ее как единое целое, включающее в себя все проявления людей на работе, их мысли, эмоции, действия, отношения».

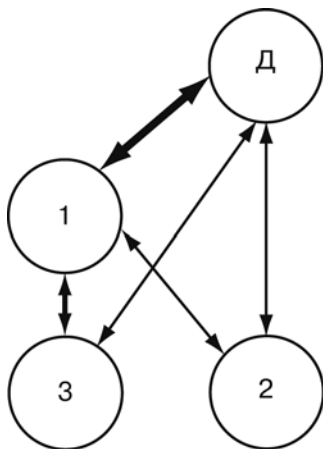


Рис. 4. Реальная структура

Вспомним, что системой называется совокупность элементов и связей между ними. Если перед системой ставится задача, то для ее решения создается структура — идеальное представление о способах наиболее эффективного достижения цели. Способом достижения цели является разделение труда и власти.

Можно, конечно, попробовать описать все неформальные отношения, существующие в организации. Наверное, чисто теоретически это возможно. Но это невообразимо сложная задача, и ее решение реальной ценности не имеет.

Да, системный анализ, соответствующая терминология придают флер научности работе управленцев, но, кажется, Д. Хеллер говорил, что главный миф науки управления заключается в том, что она действительно существует. В целом организацию никак не удастся представить как целостную систему и построить на этом основании общую для всех модель, то есть вы понимаете, что ваша организация — это какая-то система, но все попытки на этой основе составить полную и полезную инструкцию для управленцев натываются на практику, которая почему-то не соответствует теории.

Вообще, на мой взгляд, главная проблема системного подхода в реальном управлении на уровне руководства организацией заключается в базовом предположении, что люди как элементы системы непротиворечивы, рациональны и абсолютно управляемы, что является голубой мечтой любого менеджера.

Есть, однако, области деятельности, где эта мечта почти реализована, — военная служба, конвейерное производство, содержание преступников в местах заключения. Но там, где возникает любая неопределенность — целей, результатов, где необходимо проявление хоть небольшого творчества, начинают исчезать строгая структура и система. Структура усложняется, так как в систему приходится включать новые элементы с присущими им свойствами, которые ранее значения не имели и отбрасывались как незначущие (например,

отношения в организации). Причем усложнение рассматриваемой системы и отражающей ее структуры может быть бесконечным. В связи с этим возникает проблема собственных возможностей анализа этого многообразия и принятия разумных решений.

Системный анализ дает приближение к реальности, степень которого вы осознали, когда пытаетесь применить модели на практике. Складывается ощущение, что он срабатывает на макроуровне, на уровне управления отраслью, группами организаций. Тут системный подход оправдывает себя. Но чем ближе уровень управления к конкретному человеку, тем менее он дает оснований для конкретных решений.

Надо сказать, что разговор о системности в образовании (и не только) можно вести с двух разных позиций. Я имею в виду системно-центрированный и персонцентрированный подходы (С. Шаповал). И то и другое является системой взглядов на построение общества и организации. Но в одном случае система первична, и человек должен в нее встраиваться, в другом система учитывает человека, меняясь в соответствии с его потребностями.

В целом вся история России системноцентрирована. Соответствующим образом был сформирован наш менталитет. Система, ее устойчивость являются самоцелью. Таким же образом было сформировано и сознание управленцев. Однако некоторые тенденции последнего времени говорят, что системноцентрированность ограничивает использование человеческого потенциала. Особенно это относится к интеллектуальным организациям (школам в том числе).

Значит ли это, что управление такими организациями несистемно по определению? Конечно, нет, но успешное управление такой организацией требует индивидуализации системы управления, учитывающей организационный контекст. Везде, где возникает опора на интеллект, появляется необходимость учета несистематизируемого фактора — эмоций.

Апофеозом системного подхода являются видеоигры, с которыми читатель знаком либо лично, либо заглядывая через плечо своего ребенка. Это очень любопытная попытка реализации управления, полностью основанного на системных принципах.

Эмоции хочешь включил, хочешь выключил. Можно нажать кнопку, твои войска радуются, например, от этого дерутся лучше. Некоторые

герои игры могут любить или не любить других. Все очень похоже на реальность, кроме одного — быстрогодействия компьютера, который даже в условиях упрощенной модели реальности делает миллионы операций в секунду. Соревноваться с ним практически бессмысленно, хотя чемпион мира по шахматам иногда и выигрывает у соответствующей программы.

Альтернативой решениям, которые принимаются на основании системного анализа, являются решения, принимаемые на основе интуиции. На уровне управления конкретной организацией они играют очень большую роль, придавая управленческой деятельности индивидуальность.

Система управления организацией во многом определяется особенностями и индивидуальным характером взглядов руководителей. У каждой системы есть основания, справедливость которых доказана опытом. Придется согласиться с тем фактом, что, если человек стал руководителем, то есть сделал или делает успешную профессиональную карьеру, это происходит благодаря его вполне определенному поведению. Таким образом, он вполне обоснованно может считать такое профессиональное и человеческое поведение успешным, как и те убеждения и взгляды, на которых это поведение строится, — осторожность или решительность, ориентация на отдельных людей или на группы, оценка руководителей или подчиненных и др. Эта устоявшаяся точка зрения, которую называют управленческой парадигмой, крайне устойчива. Мы меняем ее достаточно редко и крайне неохотно. Во всяком случае, если происходят события, которые противоречат этой устоявшейся системе взглядов, например неожиданный успех подчиненного, которого я, как руководитель, считал неспособным к какому-либо творчеству и ответственности, то наше сознание отбрасывает такие события как случайные до тех пор, пока не накапливается их критическая масса, после чего она меняется скачкообразно.

В качестве примера такого скачкообразного изменения приведу историю, опубликованную в Reader's Digest (ее автор Дэн П. Грейлинг). «Однажды моя подруга возвращалась в Южную Америку после того, как долгое время прожила в Европе. Ей пришлось провести какое-то время в лондонском аэропорту Хитроу. Она заказала чашечку кофе, пакетик печенья и, нагруженная багажом, села за свободный

столик. Она углубилась в чтение утренней газеты и вдруг услышала какой-то шорох за столиком. Выглянув из-за своей газеты, она с изумлением увидела хорошо одетого молодого человека, который с удовольствием ел печенье из ее пакета. Она не хотела устраивать сцен и поэтому наклонилась и тоже взяла из пакета печенье. Прошла минута. Снова шорох.

Молодой человек взял из ее пакета еще одно печенье. К тому моменту, когда в пачке осталось всего одно печенье, она была очень разгневана, но все же ничего не говорила. Затем молодой человек разломил последнее печенье на две половинки, подвинул одну половинку ей, вторую съел сам, поднялся и ушел. Когда объявили ее рейс, моя знакомая все еще злилась. Представьте себе ее смущение, когда она открыла свою сумочку и увидела там свой пакет печенья.

Оказалось, она ела печенье этого парня! Какие чувства испытывала эта женщина к молодому человеку перед тем, как обнаружила свою ошибку? “Что за наглый, бесцеремонный тип!” А что она почувствовала потом? “Как неудобно! Как мило с его стороны, что он поделился со мной последним печеньем!”».

Согласитесь это очень красивый пример скачкообразной смены парадигмы, примерно так это и происходит. Если чувствительность руководителя к негативным сигналам невелика и он сохраняет старую управленческую парадигму, то его начинают преследовать профессиональные неудачи. Вообще-то это сигнал о серьезных проблемах в карьере, что неудивительно, так как руководитель в этом случае перестает быть адекватным окружающей ситуации.

Таким образом, эта абсолютно индивидуальная парадигма вызывает к жизни столь же индивидуальную систему реального управления. Для анализа этой системы выберем систему координат, связанную с представлениями руководителя, в которой мы будем описывать происходящее. Одним из компонентов этой системы является представление о том, кто мы такие — люди, делающие эту работу.

Повторим, что управленческую парадигму формирует прошлый опыт человека, история его взаимоотношений, карьеры, воспитание, образование и прочее, а также то, что называется базовыми представлениями.

Базовые представления

Несколько лет назад я столкнулся с одним исследованием, которое меня чрезвычайно заинтересовало. Исследование было проведено голландцем Г. Хофстеде и собственно к образованию отношения не имело. Но тем не менее оно позволило мне несколько иначе взглянуть на происходящие вокруг процессы и хотя бы немного объяснить смысл магического словосочетания «особенности российского менталитета», с помощью которого сегодня объясняют все на свете, не исключая и проблем образования.

Конечно, всех особенностей национального менталитета и, как следствие, рабочего поведения это исследование не объясняло, но налет таинственности и необъяснимости несколько поблек.

Идея Г. Хофстеде была достаточно проста. Он предположил, что в каждой национальной культуре есть глубоко укорененные особенности поведения, отношение к миру, событиям и пр. Эти особенности, системы взглядов укоренены настолько прочно, что никогда не обсуждаются, потому что кажутся всем очевидными. Но мы действуем и оцениваем события, людей именно в соответствии с этой плохо осознаваемой системой базовых представлений, которая есть у каждого независимо от уровня образования и воспитания. Причем, как казалось тогда и кажется сейчас, этот подход очень полезен с управленческой точки зрения, поскольку хоть как-то объясняет, почему некоторые события происходят так и не иначе, а также позволяет их прогнозировать.

Эти наши особенности Г. Хофстеде описывает с помощью следующих параметров:

- уровень индивидуализма — коллективизма (этот параметр определяет, что является приоритетным в том или ином сообществе — интересы личности или группы);
- властная дистанция (характеризует отношение к неравенству, в том числе и в организации);
- избегание неопределенности (определяет отношение к свободе выбора);
- соотношения мужественности и женственности (определяет ориентацию на личный успех, конкуренцию или равенство и солидарность).

Было чрезвычайно интересно провести исследование этих параметров в России и сравнить полученные значения с другими странами, в том числе и с теми, с помощью которых мы часто приобретали управленческий и педагогический опыт. Это исследование было проведено Д. Фишбейном*.

До того как было проведено данное исследование, у нас были свои чисто интуитивные представления о том, каковы значения этих параметров в нашей реальности.

Мы предполагали, что:

- индекс коллективизма должен быть очень высоким (соответственно индекс индивидуализма низким); эта позиция не вызывала серьезных сомнений, на то были, как нам казалось, серьезные исторические основания;
- индекс властной дистанции также должен быть весьма высоким, то есть мы должны быть весьма терпимы к неравенству, которое, например, возникает в организации в силу различных должностных позиций ее членов;
- отношение к неопределенности (свободе выбора) должно быть средним, иначе как же объяснить тот факт, что мы все же жили и работали в очень неопределенной ситуации последние 20 лет;
- мужественность тоже средняя. Хотелось бы подчеркнуть, что данный параметр имеет мало отношения к полу; высокая мужественность означает ориентацию на личный успех, конкуренцию, поддержку сильного; высокая женственность — ориентацию на равенство, солидарность, сочувствие проигравшим, социализацию, поддержку слабого.

На момент окончания исследования были опрошены **2700** человек — членов педагогического сообщества России. Анкету, состоящую из 36 вопросов, заполняли педагоги из **48** регионов России, различного возраста и квалификации, должностного статуса и уровня образования. Полученные результаты представлены в табл. 1.

* Фишбейн Д. Влияние базовых представлений работников образования Российской Федерации на процесс управления изменениями в российском образовании: автореф. диссертации канд. педаг. наук. Москва, 2007.

Таблица 1. Результаты анкетирования работников общего образования

<i>Властная дистанция</i>	<i>Коллективизм — индивидуализм</i>	<i>Избегание неопределенности</i>	<i>Мужественность — женственность</i>
32	47	93	12

Оценить представленные результаты можно, используя следующую шкалу:

- 0 — крайне выраженное стремление к малой властной дистанции, 100 — крайне выраженное стремление к большой властной дистанции;
- 0 — крайне сильное предпочтение коллективизма, 100 — крайне сильное предпочтение индивидуализма;
- 0 — принятие неопределенности, 100 — крайне сильно выраженное избегание неопределенности;
- 0 — крайне сильное предпочтение женственности, 100 — крайне сильное предпочтение мужественности.

Эти цифры требуют комментариев.

• В педагогическом сообществе отношение к власти, неравенству вообще и к неравенству статусов людей в организации в частности ниже среднего (32). Это означает определенное неприятие статусных различий, тех привилегий, которые дает более высокое положение в иерархии, недостаточное уважение субординации.

• Индекс коллективизма (47), что удивительно, тоже близок к средним значениям. Он оказался значительно ниже ожидаемого нами. Кажется, мы (педагоги) значительно меньшие коллективисты, чем сами о себе думаем. Это может как-то объяснить те трудности, которые испытывает любой руководитель при попытке, например, внедрить способы командной работы.

• Зато мы крайне не любим неопределенности (значение индекса достигает 93), свобода выбора для нас создает серьезный дискомфорт.

• Мы являемся представителями культуры, в основе которой лежит крайне сильно выраженная женственность и низкая мужественность (значение индекса всего 12). Это означает, что ситуация конкурентности неприемлема, что педагогическая деятельность ориентирована

на поддержку слабого, а не сильного, что доминирует ориентация на солидарность и равенство,

Теперь давайте представим, что мы руководим организацией с такими показателями, как указано в табл. № 1. Что можно сказать о проблемах управления такой организацией? Очень приблизительно следующее.

В такой организации никогда не будут относиться как к норме, к неравенству статусов, то есть к тем «привилегиям» (формальным или неформальным), которые даются определенным положением в иерархии, такие люди лучше себя чувствуют в «плоских организациях», то есть в организациях с минимальным количеством уровней управления.

В такой организации всегда возможно, что сотрудник, минуя непосредственного начальника, обращается напрямую к начальнику более высокого уровня. Вообще, люди такого типа не очень пригодны для работы в жестких иерархических структурах (министерствах, управлениях и др.).

Вследствие наличия высокого индекса избегания неопределенности для того, чтобы поставленные задачи эффективно решались, необходимо их как можно более определенно формулировать, структурировать. Экспериментальная, проектная деятельность должна строиться последовательно, особое внимание следует уделять периоду «заморозки» инновации, то есть переходу нового в традицию.

Высокая женственность может приводить к тому, что все конкурентные процедуры реализуются формально и трудно. И как это ни прискорбно, идея воспитания в такой школе конкурентоспособной личности (с точки зрения ее поведения) не выглядит реалистично, если принять во внимание близкое к предельному значение соответствующего индекса у педагогов (всего 12).

При этом мы обнаружили, что соответствующие взгляды руководителей мало чем отличаются от взглядов их подчиненных.

В целом такие характеристики в совокупности с ограниченностью ресурсов предполагают широкую распространенность патерналистской модели управления.

Любая система управления, противоречащая базовым установкам, встретит серьезное сопротивление и будет внедряться в достаточной степени формально.

Конечно, в табл. № 1 приведены средние цифры. Они заметно различаются по регионам. В мегаполисах они несколько иные, чем в небольших городах, и пр. В каждой конкретной организации они зависят и от кадровой политики, которую проводит руководство. Тем не менее нам кажется, что понимание особенностей собственных базовых представлений, их чрезвычайно низкая динамика (за время жизни одного поколения такие параметры меняются весьма незначительно, то есть их можно рассматривать как постоянную величину в условиях стабильности кадрового состава группы) позволяют руководителю быть более адекватным в ситуации быстрых изменений и понимать возможный уровень сопротивления в тех или иных ситуациях.

Таким образом, на индивидуальность управленческих парадигм накладываются некоторые ограничения культурного характера.

Есть еще одно очень важное соображение, которое появилось много позже того, как исследование было закончено. Оно касается уровня индивидуализма. На нем мы остановимся далее.

Выводы

- Способность организации решать стоящие перед ней задачи определяется ее реальной структурой.
- Система представлений и взглядов руководителя (парадигма) устойчива и меняется только скачкообразно.
- Существует ряд целей и задач, которые противоречат базовым представлениям педагогов, а потому не могут быть быстро и успешно решены.

Социальный капитал организации

Учитывая особую роль руководителя, остановимся на его представлениях о самом себе, своем месте и роли в организации.

Наблюдения и некоторые измерения показали, что руководители делятся на две группы.

Для первой группы характерно представление о себе (руководителе) как о человеке особом, наделенном большим, чем у других сотрудников, чувством ответственности, более преданном целям организации, мотивированном, энергичном, амбициозном и пр. Как правило, люди с таким представлением о себе (может быть, вполне справедливым) склонны к построению иерархических организаций.

Иерархия всегда возникает и целесообразна там, где есть кажущееся или реальное неравенство — в уровне профессионализма, преданности цели, мотивации и пр. В этом случае мы имеем систему управления, основанную на некотором, может быть, вполне законном, недоверии. При этом не важно, заслуживают ли на самом деле этого подчиненные. Однако, что ожидаешь, то и получаешь. В рамках такой парадигмы одним из приоритетов деятельности руководителя является контроль или, скажем мягче, мониторинг. Отношение к ошибкам, риску, который их порождает, негативное. Ошибки — это то, чего необходимо избегать, для чего, собственно, и нужен контроль.

Именно в организации такого типа сильнее проявляется проблема управления изменениями, так как иерархическая структура всегда стремится сохранить статус-кво, не склонна к изменениям и наиболее заметно им сопротивляется. Ведь любое изменение — это разрушение сложившейся структуры. Сопротивление можно снижать, если следовать определенным правилам, о которых поговорим далее.

Вторая группа руководителей полагает в большей степени, что подчиненные — такие же люди, как и они, с теми же мотивами, уровнем преданности, амбициями и т.д., и на них можно полагаться. В этом случае управление в большей степени основано на доверии, на признании того факта, что большинство членов организации примерно одинаково честно, профессионально, мотивированно, оно предано организации и профессии и прочее, и уж если не сейчас, то в обозримом будущем.

Возникает плоская структура управления с меньшим количеством иерархических уровней, меньшим уровнем вертикального контроля. При этом руководитель убежден, что если это сейчас и не совсем так, то этого можно достичь, во всяком случае, к этому нужно стремиться. У него сформированы высокие ожидания относительно своих коллег. Он верит в то, что любой человек может работать хорошо и получать от этого удовольствие. Плоская структура не дает возможности тотального вертикального контроля, она опирается на инициативу и индивидуальную ответственность членов организации и сильный горизонтальный и вертикальный обмен информацией. Поскольку плотный контроль невозможен, неизбежны ошибки, отношение к ним терпимое, как к основному источнику конструктивного опыта (не ошибается тот, кто ничего не делает). За ошибки, конечно, приходится платить, но бесплатного обучения не бывает. Вообще говоря, такая организация обладает большим социальным капиталом. В ней существует доверие как по вертикали, так и по горизонтали.

Здесь, наверное, стоит сделать некоторое отступление и пояснить, что каждое общество, организация в большей или меньшей степени обладает тем, что называется социальным капиталом. Его можно определить как набор неформальных ценностей или норм, которые разделяются членами группы и которые делают возможным сотрудничество внутри этой группы. Если члены группы смогут рас-

считывать на то, что другие будут вести себя профессионально и на них можно будет положиться, значит они доверяют друг другу. Доверие делает работу любой группы или организации более эффективной (Ф. Фукуяма).

Уровень доверия — это крайне важный показатель организации. Если он низок, то реализуется модель управления с недоверием. В этом случае выстраивается система контроля и мониторинга, причем чем выше уровень недоверия к исполнительской дисциплине, профессионализму, честности, тем более сложной и разветвленной должна быть эта система. Низкий уровень доверия увеличивает профессиональную изоляцию педагога, атомизирует организацию, делая ее абсолютно индивидуалистической.

С чисто экономической точки зрения системы контроля очень затратны. Чем выше уровень доверия, тем меньше так называемые транзакционные издержки — затраты времени, сил, нервов и денег на поддержание системы контроля, обмена информацией и пр. Иначе говоря, недоверие стоит дорого.

Определенный уровень доверия существует в любых организациях. Всегда есть некоторые группы людей, доверяющие друг другу, они могут быть больше или меньше, что описывается термином «радиус доверия». Чем больше радиус доверия, тем ниже затраты на контроль и мониторинг. Представьте себе, сколько времени, сил и нервов экономят руководители тех организаций, где уровень доверия достаточно высок.

Плоская структура сложно реализуется в реальном управлении, так как требует непрерывных согласований, и это совсем не самая комфортная ситуация для работника, поскольку далеко не все стремятся к той ответственности, которую возлагает на них работа в «плоской организации», ориентированной на сотрудничество. Кроме того, в рамках такой системы возможно то, что называется социальным иждивенчеством — уменьшение объема усилий, которое компенсируется усилиями других. Таких иногда называют «безбилетниками».

Большинство из нас не имеет опыта работы в таких организациях, что приводит к тому, что, даже пытаясь создать подобную структуру, мы быстро приходим к классической иерархии во всей организации или отдельных ее частях. Причина в глубочайшем

недоверии, которое испытывает большинство руководителей любого уровня к своим подчиненным. Причем это недоверие всегда взаимно, это коренная причина многих проблем, и не только в школе. Еще одна причина, по которой у нас больше распространена иерархическая структура, чем плоская, заключается в некоторых наших особенностях, которые связаны с понятием локуса контроля. Позволю себе длинную цитату:

«Локус контроля — психологический фактор, характеризующий тот или иной тип личности. Представляет собой склонность человека приписывать ответственность за происходящие в жизни события и результаты своей деятельности внешним силам (экстернальный, внешний локус контроля) либо собственным способностям и усилиям (интернальный, внутренний локус контроля). Людей с внешним локусом контроля, склонных объяснять последствия своих поступков влиянием обстоятельств, принято называть экстерналами, поскольку ответственность за свою деятельность они приписывают исключительно внешним условиям. Противоположный тип — интерналы. Люди этого типа считают ответственными за результаты своей деятельности только самих себя. Даже если обстоятельства неблагоприятны, интернал не станет оправдывать себя за ошибки или неудачи. Люди, обладающие внутренним локусом контроля, более уверены в себе, последовательны и настойчивы в достижении поставленной цели, уравновешены, доброжелательны и независимы. Склонность к внешнему локусу контроля, напротив, проявляется в неуверенности, неуравновешенности, тревожности, подозрительности, конформности и агрессивности. “Чистых” интерналов или экстерналов практически не существует. В каждом человеке есть доля уверенности в своих силах и способностях и доля психологической зависимости от обстоятельств» (Управление персоналом. Словарь-справочник).

Данные исследований локуса контроля в различных культурах подтверждают тот факт, что большинство граждан России живут с ощущением того, что они не определяют свою судьбу, а потому менее склонны брать на себя ответственность за результаты своей деятельности. Ниже приведенные данные наглядно это иллюстрируют см. рис. 5*.

* *Жизненные устремления россиян. // Информационно-аналитический бюллетень Ин-та социологии РАН. Вып. № 3. 2008.*

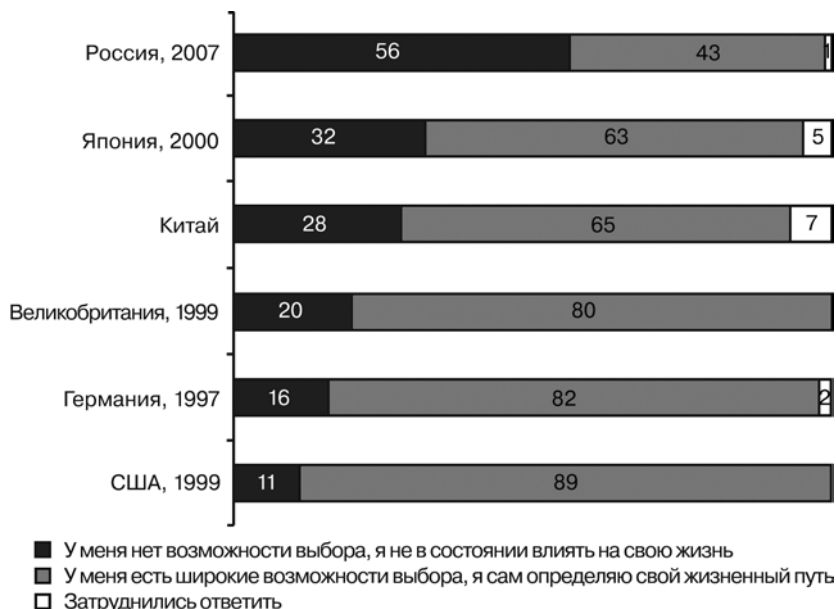


Рис. 5. Распространенность внешнего и внутреннего локуса-контроля у граждан разных стран мира, %.

Понятно, что люди с внешним локусом контроля предпочитают работать в иерархических структурах, где ответственность ограничена.

Ни плоская, ни иерархическая структура не хороши или плохи сами по себе. Важно другое, если вы имеете определенное представление относительно того, как должна быть построена организация, то она рано или поздно, если у вас хватит времени, сил и терпения, такой будет. Организации, о которых говорилось выше, могут весьма жестко контролировать своих работников, просто одна это делает за счет вертикального контроля, так хорошо знакомого большинству из нас, а вторая — за счет горизонтального, опираясь на мораль и этику.

Относительно небольшие структуры, такие как школа, чаще наиболее полно используют человеческий капитал, опираясь на то, что принято называть капиталом социальным. Остановимся на этом подробнее.

Человеческий капитал (ЧК) чаще всего трактуется как совокупность знаний, умений, профессиональных навыков человека, которая может быть воплощена в личном и общественном доходах. Иначе говоря, ЧК — то, что повышает способность человека к труду, а это в первую очередь образование и профессиональные навыки. Отсюда понятно, что вложения в человеческий капитал для государства суть прямой и понятный способ повысить благосостояния общества. Для этого государство открывает и поддерживает, по мере сил, школы и университеты.

Правда, сегодня возникают подозрения, что есть еще некоторые «играющие» факторы, влияющие на способность человеку к труду, его способность реализовать имеющийся человеческий капитал. Что он будет с ним делать? Является ли само наличие знаний, профессиональных умений и навыков гарантией того, что они будут использованы на благо общества, его развития, экономики?

Это приводит нас к понятию социального капитала — особого типа капитала, который включает в себя способность составлять некоторую общность, ассоциации, объединения — от семьи до государства. Такая способность основана на том доверии, которое испытывают члены сообщества друг к другу. А доверие возникает, если есть разделяемые ценности и нормы. Оно, как уже отмечалось, упрощает взаимодействие между людьми и организациями.

Социальный капитал — определенный потенциал общества или его части, возникающий как результат наличия доверия между его членами (сообщество — от семьи до нации). Этот капитал в обществе может быть распределен неравномерно: в каких-то группах (этнических, профессиональных, коммунальных) он может быть выше, в каких-то ниже. В некоторых местах, например, еще недавно не было обычая вешать замок на дверь.

Что происходит, если нет доверия? Возможны ли какие-либо добровольные объединения в этом случае? Да, возможны, но их создание будет обременено «правовым налогом». Это значит, что если вы не верите потенциальному партнеру, то должны будете потратить много ресурсов на создание такой правовой базы (договоров и пр.), чтобы уменьшить свои риски в том случае, если потенциальный партнер вас подведет или просто обманет. Любой руководитель школы с этим сталкивается в полном объеме. Бес-

конечные проверки, которые так обременяют школы, это тоже часть этого налога, следствие недоверия. Показателем низкого уровня доверия является такой характерный для нас пример, как 100-процентная предоплата работ.

Между тем вспомните, что со своим коллегой-директором вы часто можете договариваться об очень важных вещах без серьезного документального оформления. Причем очень часто такое доверие неперсонифицировано, то есть вы просто предполагаете, что любой директор придерживается тех же ценностей и норм, что и вы. Значит ли это, что коллега никогда не подведет? Нет, не значит, но тем не менее ощущение, что коллеге можно доверять, все же существует. Здесь мы имеем дело с горизонтальным неперсонифицированным доверием в профессиональной группе. Хуже дело обстоит с вертикальным, когда всякий нижестоящий в иерархии не ждет ничего хорошего от вышестоящего. Дискуссии, которые идут в интернет-среде среди педагогов в связи с правами директоров школ, касающихся их влияния на формирование заработной платы подчиненных, служат достаточным подтверждением этого тезиса.

В рамках социального капитала кроме способности действовать в рамках существующих групп, ассоциаций крайне важна способность создавать новые, с новыми целями и задачами. Это, по определению Ф. Фукуямы, «спонтанная социализированность». И именно это в рамках данного обсуждения является критически важной для нас проблемой.

Склонность к социализации, к объединению возникает труднее, чем все остальное, поскольку в основе лежит этический, культурный навык, формирование которого требует длительного времени и определенных условий.

Затруднения, которые испытывали и испытывают люди, приверженные идее создания советов разного уровня, только доказывают тот факт, что дело не в понимании или в непонимании их пользы, а в доминирующей неспособности и неумении как создавать, так и участвовать в деятельности устойчивых добровольных объединений.

Рассматривая эту способность как элемент культуры, нужно отметить, что у системы образования есть если не шансы, то обязанность начать культивировать столь необходимые социальные навыки. Сами

по себе они вряд ли откуда-нибудь возникнут. Это совсем не простая стратегическая задача пытаться воспитывать те навыки, которых мы сами в основном лишены. Возможно, тем не менее, что упорная работа в области реализации, например, проектной деятельности, основа которой групповое взаимодействие, может быть одним из тех шагов, которые принесут со временем некоторые плоды.

С одной стороны, мы вкладываемся в создание общественного капитала, давая детям знания и прививая определенные учебные навыки, с другой — возможно, не менее актуальной задачей является попытка увеличить истощенный социальный капитал. Действительно, индивидуалистические сообщества — это сообщества с низким уровнем доверия. Совершенно индивидуалистическое сообщество в идеале было бы совокупностью абсолютно разобщенных индивидов, взаимодействующих между собой только на основании рационально вычисляемой выгоды и не имеющих никаких связей и обязательств перед другими.

Некоторые признаки этого, существующие в нашем обществе, заставляют считать, что оценка уровня коллективизма, которая была описана мной в предыдущей главе, а именно среднее значение уровня коллективизма, оказывается несколько завышена по отношению к реальности. Причина, как нам сегодня представляется, заключается в особенности трактовки этого понятия, которое было заложено в измерительном инструменте Г. Хофстеде, использованного нами.

Причина истощения социального капитала связана с историческим опытом построения коммунизма, в процессе которого государство видело соперника в любом самостоятельном объединении граждан и соответствующим образом пресекало подобного рода попытки. С точки зрения наличия таких объединений мы сегодня имеем только семью, дальше — государство.

Наверное, логично было бы предположить, что попытку восстановления социального капитала, кроме всего прочего, можно попробовать реализовать на уровне школьных организаций. Хотя бы потому, что школы стоят достаточно «высоко по течению», беря на себя в том числе и нагрузку по социализации своих учеников.

Итак, общество может накапливать социальный капитал, а может его терять. И, похоже, мы его в значительной степени подрастеряли. Если человеческий капитал можно наращивать, в его увеличение

можно, так сказать, «вложиться», то в отношении социального капитала такого сделать нельзя. Он есть прямое следствие культуры, которую следует рассматривать, как отмечалось ранее, как унаследованный этический навык или привычку. У социального капитала культурные корни. А привычка возникает еще в детстве в результате постоянного повторения... А это уже, согласитесь, частично наша зона ответственности.

Вернемся, однако, к возможностям создания различных объединений, в том числе профессиональных. Возьмем, к примеру, сетевые организации, о которых в последнее время много говорят. В чем причина того, что они не очень эффективны или большей частью существуют на бумаге? Во-первых, мы тяготеем к созданию крупных организаций, в которых нерешаемой становится проблема «безбилетников».

Члены сетевой организации должны разделять некоторые цели, ценности и нормы, а главное — должны взять на себя некоторые обязательства по отношению к друг другу, иначе говоря, они должны оплатить «входной билет». Чем выше цена «входного билета», чем больше обязательств берет на себя человек, тем сплоченнее и долговечнее будет созданное объединение. Именно цена «входного билета», взятые на себя обязательства помогают решить проблему «безбилетников», тех, кто предполагает использовать других при минимальных собственных усилиях. «Безбилетники» — это люди, которые в момент необходимости совершить коллективные усилия будут стараться использовать других, подозревая, что последние будут стараться сделать то же самое. Сеть эффективна при доверии и наличии взаимных моральных обязательств ее членов. Чем крупнее сообщество, чем легче туда вступить, тем труднее решается эта проблема, которая в литературе еще называется проблемой «социального иждивенчества». Именно это иждивенчество часто делает неэффективными большие команды.

Возвращаясь к проблеме социального капитала и роли руководителя, отметим, что, во-первых, именно наличие этого ресурса в организации позволяет ей встать на путь развития органической сложности, а во-вторых, что только руководитель может поставить перед собой задачу такой степени общности, как его сохранение и наращивание.

Выводы

- Кроме наращивания человеческого капитала школы должны обращать внимание на сохранение и наращивание социального капитала.
- Увеличение социального капитала наиболее органично для плоских организационных структур.
- Школьные организации с высоким уровнем социального капитала наиболее эффективным образом используют свои человеческие ресурсы.
- Увеличение социального капитала позволяет решить проблему синергетического кризиса, в котором находится система образования.

Представления о подчиненных как часть управленческой парадигмы

Продолжим разговор о свойствах организации как системы, ее элементах и об условиях, в которых они действуют. Одним из важнейших элементов этой системы являются сотрудники, педагоги и представления руководителя о подчиненных (индивидуумах и группах).

У меня, как у руководителя, есть представление об идеальном подчиненном и есть, как я полагаю, верное мнение о тех, с кем я в данное время работаю, мнение об их мотивах, целях, квалификации и т.д. В какой степени эти представления руководителя истинны, мы здесь не обсуждаем, вопрос не в этом. Они могут быть для внешнего наблюдателя адекватны ситуации или не очень, но свои взаимоотношения я строю именно на их базе. Важно, что эти мои представления и вытекающие из них действия создают в организации некоторую реальность, в которой работают люди. В конце концов организация — это то, что вы о ней думаете.

Представления руководителей о подчиненных отличаются большим разнообразием, тем не менее в основание этого многообразия можно положить несколько типичных теоретических концепций. Не претендуя на полноту, остановлюсь на некоторых, наиболее распространенных. Конечно, система представлений руководителя возникает отнюдь не после того, как он познакомился с теорией. Теория — это всего лишь попытка как-то классифицировать разнообразие таких

представлений. В этой связи рассмотрим подходы Д. Мак-Грегора, Х. Кнудсона, Т. Гилберта и А. Маслоу.

Начав разговор об оценке, ожиданиях руководителя со взглядов Т. Гилберта, продолжим их, рассмотрев интересные попытки систематизировать такие ожидания руководителей, сделанные Дугласом Мак-Грегором. Речь идет о широко известных концепциях «Х» и «Y».

Концепция «Х»:

- типичный индивид негативно относится к труду и по мере возможности постарается избежать участия в работе;
- типичный индивид не склонен принимать на себя ответственность, неамбициозен и прежде всего нуждается в защите и безопасности;
- участие людей в процессе труда осуществляется только под принуждением, под контролем менеджмента.

В этом случае естественно и логично, что основная роль управленцев заключается в принуждении к труду и контроле за действиями работников.

Концепция «Y»:

- труд так же естествен для человека, как игра или отдых;
- человек не является прирожденным лентяем, у него есть амбиции и он склонен принимать на себя ответственность;
- его негативное отношение к труду — результат приобретенного опыта;
- решая поставленные задачи, работники будут самостоятельно регулировать свою деятельность и контролировать трудовой процесс.

В этом случае основная роль управленцев заключается в развитии потенциальных способностей работников и оказании им помощи в их применении для решения общих задач. При этом контроль, как определяют его В. Зигерт и Л. Ланч, — это та профессиональная услуга, которую руководитель оказывает своим сотрудникам.

Оба эти взгляда на своих сотрудников являются, конечно, крайними. Ваши взгляды, как и мои, лежат где-то посередине, но все же, в силу своего опыта, мы тяготеем (в среднем) к какой-то одной из этих теорий. В зависимости от доминирования в сознании той или иной теории руководителем строится та или иная модель управления, контроля. Если доминирует концепция «Х», то мы имеем то, что

принято называть «управление с недоверием». Это автоматически означает доминирование иерархического подхода к построению системы (ведь нужно контролировать возможное неисполнение или отклонение от намеченной цели) и невысокий социальный капитал вашей организации. Если вы склоняетесь к концепции «Y», то будете тяготеть к созданию плоской структуры управления организацией, где основной задачей является поддержание мотивации и личной инициативы. Следствием этого может быть приращение социального капитала.

Итак, руководители, более склонные к концепции «X», естественным образом стараются опереться на организационную иерархию, руководители, более склонные к концепции «Y», будут использовать ресурс доверия, тот самый социальный капитал, о котором мы говорили ранее. И это будут совершенно разные организации, несмотря на то что их учредительные документы могут быть одинаковыми.

Важно отметить, что виртуальная модель, существующая в голове руководителя, его ожидания относительно поведения сотрудников рано или поздно реализуются на практике, а сотрудник, педагог будет соответствовать ожиданиям руководителя. Этот эффект называется теорией самосбывающихся пророчеств. Организация не существует сама по себе, она есть то, что вы о ней думаете, или скоро станет таковой.

Большую роль в формировании индивидуальной управленческой парадигмы играют представления руководителя относительно мотивов деятельности подчиненных или ответ на вопрос: «Почему они работают?».

Далее мы рассмотрим весьма схематичный пример системы взглядов на подчиненного, в соответствии с которой руководитель может выстраивать схему контроля, стимулирования и пр.

Отношения администрации организации и подчиненного складываются на основе своеобразного договора, который может иметь формы собственно контракта (юридического), должностной инструкции и т.д. Однако во многих случаях он носит формальный характер. Существует еще и неписаный, неформальный контракт, нарушение которого карается значительно более строго, чем нарушение контракта официального. Собственно говоря, чаще всего бывает так, что нарушение скрытого контракта является спусковым механизмом для

развития конфликта в связи с нарушением контракта формального.

Его содержание определяется этикой, групповыми нормами, господствующими в данной организации, представлениями и ожиданиями руководителя относительно должного поведения, и, конечно, он носит взаимный характер, то есть содержит аналогичные ожидания подчиненного.

Таким образом, представления управленца о людях выполняют функцию явной или неявной теории, опираясь на которую, он принимает решения о том, как вести себя по отношению к вышестоящим, коллегам, подчиненным, на какую мотивацию опереться, какие стимулы выбрать. Реальное поведение базируется на этих представлениях как на философии (часто не явной). В одной из работ Х. Кнудсона предложены четыре представления руководителя о личности другого (подчиненного) человека: рационально-экономической, социально ориентированной, самореализующейся и сложной личности. Рассмотрим каждое из этих представлений.

Рационально-экономическая личность

Пожалуй, это наиболее укорененное представление руководителей, получившее свое окончательное развитие у Ф. Тейлора. Этот тип представлений оказался чрезвычайно живучим, имеет и сегодня достаточное распространение, основательно закрепившись в сознании довольно большого числа руководителей. Многим показалось, что мысли и действия человека определяются его стремлением в максимальной степени соблюсти свои экономические интересы и что это может быть основным рычагом воздействия на него. При этом можно предположить, что само по себе преследование собственных экономических интересов и их столкновение с интересами других являются достаточным регулятором отношений субъектов рынка в условиях рыночной экономики. Имея такие представления, руководитель выстраивает в отношении подчиненного некоторую систему ожиданий:

- экономические стимулы являются для него основными; человек всегда старается сделать свою собственную экономическую выгоду максимальной;

- рационализм осознания собственных экономических интересов подчиненного следует защищать от его иррациональных эмоций;
- управление такими сотрудниками нужно строить так, чтобы нейтрализовать и контролировать их эмоции и не допускать непредсказуемости поведения.

Поскольку экономические стимулы контролируются организацией, то личность может выступать как объект манипуляций со стороны администрации организации.

Возвращаясь вновь к представлениям Мак-Грегора, концепцию «Х» можно переформулировать следующим образом:

- человек ленив от природы и, значит, должен мотивироваться стимулами извне;
- естественные интересы работника противоречат интересам предприятия, стало быть, нужен контроль сверху;
- иррациональность эмоций делает человека неспособным к самодисциплине и самоконтролю.

В данном случае содержание психологического контракта руководителя и подчиненного сводится к следующему: предприятие или организация (и руководитель) считают, что они приобретают добросовестный труд, повиновение и лояльность работника в обмен на удовлетворяющую его заработную плату. Основной упор — на решение производственной задачи.

С учетом сказанного в содержание управленческой деятельности помимо планирования, организации и контроля должна входить весьма специфическая (экономическая) мотивация. Эффективность деятельности организации повышается в основном за счет организационных перестроек, развития механизмов стимулирования (обычно индивидуального) и соревнования. Ярким примером такого подхода является новая система оплаты труда (НСОТ) педагогов.

Контроль направлен на отслеживание соблюдения правил и процедур, установленных в организации: достаточно ли человек добросовестен; выполнена ли работа; выполнены ли указания и т.д.

При таких взглядах на персонал управленец готовит себя к работе не всегда в дружественной, возможно, дискомфортной, а иногда и просто агрессивной среде.

Такое представление было достаточно распространено в начале прошлого века. Однако быстро стало ясно, что деньги, экономическая стимуляция не решают всех проблем, связанных с эффективностью деятельности образовательной организации, и не дают долгосрочного мотивирующего эффекта. Кроме того, мы уже обсуждали вопрос об ограниченной рациональности человека.

Еще следует отметить, что мотивация такого рода всегда манипуляция, а это никому не нравится.

Социально ориентированная личность

Представления об этом типе личности в России всегда были достаточно развиты.

В иерархии потребностей А. Маслоу речь идет об ориентации на потребность в ассоциировании, что означает главным образом принадлежность к какой-либо группе (в том числе и профессиональной). В этом случае руководитель полагает, что потребность человека быть принятым и оцененным в коллективе, потребность в симпатиях играют такую же, а может, и большую роль в определении отношения к труду, чем экономические стимулы (факт продолжения работы в условиях невыплаты зарплаты является подтверждением этого).

Социально ориентированная личность сопротивляется любым попыткам втянуть себя в соревнование с коллегами, противопоставить себя группе. Набор представлений руководителя о такой личности может выглядеть следующим образом:

- человек мотивируется удовлетворением социальных потребностей;
- технологизация лишает работу содержания (например, в большой школе, где нагрузка педагога может быть достаточно однообразной), поэтому необходимо развивать социальные взаимоотношения (организовывать конференции, круглые столы, совместные празднования, культпоходы и т.д.), улучшать климат в организации. Усилия руководителя по развитию социальных взаимоотношений — попытка заполнить образовавшийся эмоциональный вакуум.

- в отношении социально ориентированной личности руководитель полагает, что человек более восприимчив к социальному воздействию коллектива товарищей по труду, чем к стимулам и контролирующим воздействиям (деньги — временный мотив). Одной из приоритетных задач является создание адекватного группового мнения. Руководитель постарается, насколько это возможно, избегать прямого воздействия на подчиненного, полагая, что более эффективным может быть воздействие опосредованное, через мнение коллектива, которое он может создать, используя контакты с референтными для группы (коллектива) людьми;
- руководитель считает, что его сотрудники поддаются управлению лишь в той степени, в какой оно (управление) отвечает их социальным установкам. В этом случае в процессе работы ему приходится:
 - удовлетворять потребности работающих в организации людей, не ослабляя внимания к решению производственных задач;
 - развивать у сотрудников ощущения принадлежности к группе и успешности в ней, заботиться об их эмоциональном состоянии;
 - искать способы мотивации групп, а не отдельных людей.

В результате происходит смещение от планирования, организации, мотивации и контроля к организации коммуникаций между отдельными людьми и группами, к демонстрированию симпатии и озабоченности потребностями служащих. В соответствии с этими представлениями инициатива к труду (источник мотивации) принадлежит работнику. Управленец превращается в симпатизирующего союзника, облегчающего решение производственных задач, организирующего и поддерживающего работу групп.

Если речь идет о социально ориентированной личности, то содержание психологического контракта в данном случае выглядит следующим образом: руководитель рассчитывает на мотивированный, добросовестный труд и постарается кроме зарплаты обеспечить комфортное существование сотрудников организации.

Самореализующаяся личность

Следует, очевидно, признать, что даже в учительской профессии начинает все в большей степени проявляться технологизация труда. Появляются методики, достаточно унифицированные, широко пропагандируемые. Но сама по себе технологизация не дает возможности реализовать внутренний потенциал учителя, она является естественным ограничителем поиска, что для сотрудников определенного типа является весьма значимым фактором.

Если руководитель считает своих сотрудников самореализующимися личностями, то в отношении их он может придерживаться следующих взглядов;

- человек способен стать профессионалом в своей работе и стремится к этому. При этом руководитель полагает, что рост профессионализма всегда сопровождается ростом желания приобрести большую автономию;
- сотрудник в основном самомотивируется и самодисциплинируется, внешние стимулы и угрозы разрушают целостность позиции и могут примитивизировать поведение, делая его непрофессиональным;
- потребность в самоактуализации и стремление организации к повышению эффективности изначально бесконфликтны. Если человеку дать шанс, то он добровольно задачи организации будет понимать как свои собственные (эта позиция может тяжело восприниматься руководителем, который часто отождествляет свои цели и цели организации).

Придерживаясь таких взглядов, руководитель старается обеспечить материальную поддержку сотрудника, его социальные контакты, успешность в коллективе, но к тому же постарается сделать работу более привлекательной, дать ему возможность реализовать собственные идеи. В данном случае вопрос не в том, чтобы удовлетворить социальные потребности человека, а в том, чтобы он мог испытать чувство гордости в случае успешного выполнения задачи, которая поставлена им самим. Руководитель определяет меру ответственности, которую в состоянии взять на себя подчиненный.

Власть в этом случае не атрибут должности, носителем власти

становится конкретная задача, мотивация человека превращается из внешней во внутреннюю.

Содержание психологического контракта руководителя и подчиненного меняется. В данном случае высококвалифицированный ответственный труд предлагается в обмен на возможность активизировать внутренние мотивы. В первых двух случаях мы имели дело с покупкой труда работника за внешние по отношению к нему виды вознаграждения. Моральный дух в третьем случае намного выше.

В реальности руководитель практически никогда не придерживается только одного из вышеописанных представлений. Каждое из них являет собой определенную крайность. Чаще всего мы имеем представление о подчиненном как о **сложной личности**, в которой при различных условиях преобладают те или иные потребности, мотивы деятельности, а следовательно, и значительно более сложное содержание психологического контракта. Тем не менее осознанно или нет, в наших синтезированных представлениях об определенном сотруднике или группе, может и будет господствовать какая-либо из вышеописанных доминант.

При этом еще раз следует подчеркнуть, что правильных или неправильных управленческих представлений об организации, сотруднике не существует. Вопрос заключается лишь в том, какие из взглядов адекватны, а какие неадекватны реальной ситуации. Все зависит от оценки руководителем степени развитости своей команды, организационной культуры и состояния окружающей школу среды. Однако различные представления создают различные перспективы развития.

Если обратиться к мировому опыту, то мы увидим постепенную смену этих представлений у руководителей и соответственное изменение организаций. Сегодняшние представления об успешных организациях скорее связаны с представлениями руководителя о подчиненных как о социально ориентированных или самореализующихся личностях.

Впрочем, любая парадигма порождает проблемы. Если вы рассматриваете своих подчиненных как экономически ориентированных личностей, опираясь скорее на концепцию «Х», то можете прийти со временем к выводу, что денег стало больше (зарплату удалось поднять), а эффективность не возросла.

Если вы рассматриваете своих подчиненных в основном как социально ориентированных личностей, то стараетесь создать хороший доверительный климат в организации. Однако проблемы, которые порождает данный элемент управленческой парадигмы, заключаются в том, что организация с хорошим, теплым, доверительным климатом и организация, эффективно работающая, не одно и то же. Чрезмерный акцент на отношения в организации часто приводит к доминированию лозунга «Отношения важнее результата».

Что касается самоактуализирующейся личности, то это может привести к сильной рассогласованности внутри организации.

Продолжим обсуждение представлений руководителя о подчиненных, их мотивах, рассмотрев в качестве примера одну из самых распространенных и уже упоминавшихся ранее моделей, без которой не обходится ни один курс повышения квалификации управленцев, — модель потребностей А. Маслоу, на которую часто опираются в повседневной практике даже в том случае, если вы никогда ничего об авторе не слышали. Причина, по которой я обращаюсь к этой теории, заключается в том, что в отличие от предыдущих она часто используется для рассмотрения динамики развития человека в организации. Помните, есть несколько уровней потребностей:

- физиологические потребности, которые во многом удовлетворяются заработной платой;
- потребность в безопасности, которая часто достигается за счет принадлежности к организации;
- социальные потребности (общение с другими людьми и принятие ими);
- потребность в уважении (признание со стороны других, группы);
- потребность в самоактуализации (реализация своего потенциала).

Менеджмент в основном состоит из различных технологий социализации человека в организации, и, следовательно, руководители работают с подчиненными в основном на третьем и четвертом уровне пирамиды А. Маслоу. Логика руководителя в случае следования этой модели вполне понятна: удовлетворить очередной уровень, тем самым переведя сотрудника на более высокий.

По собственному опыту, однако, знаю: из удовлетворения более

низкого уровня потребностей не следует перехода на более высокий уровень: мне ни разу не удалось достигнуть полного удовлетворения экономических потребностей и добраться до желанного уровня самоактуализации путем последовательного удовлетворения потребностей более низкого порядка; их никак не удавалось полностью удовлетворить. Да, собственно, и сам А. Маслоу никогда не утверждал ничего подобного.

Существует иная система взглядов на мотивацию сотрудника, основанная на взглядах Ф. Герцберга, который разделял факторы на гигиенические и мотивационные. К гигиеническим относятся уровень заработной платы, условия труда и пр. Отношение к гигиеническим факторам примерно такое: если их нет, то это очень плохо, но если они есть — ничего особенного.

Теория Ф. Герцберга появилась в связи с растущей необходимостью выяснить влияние и соотношение материальных и нематериальных факторов на мотивацию человека.

В рамках этой теории все факторы, определяющие рабочее поведение человека, разделены на две группы: влияющие на неудовлетворенность работой (гигиенические) и влияющие на удовлетворенность ею (мотивирующие). Обратите внимание — это не одномерная модель. В рамках одномерной модели, ликвидируя неудовлетворенность сотрудника, вы приходите к удовлетворенности. Однако исследования говорят о другом. Удовлетворенность и неудовлетворенность образуют двухмерную модель, так как зависят от разных факторов. В обобщенном виде это выглядит следующим образом (см. табл.).

Таблица

<i>Факторы, влияющие на неудовлетворенность работой, — гигиенические факторы</i>	<i>Факторы, влияющие на удовлетворенность работой, — мотивирующие факторы</i>
Политика организации и ее руководства	Успех
Условия работы	Продвижение по службе
Зарплата	Признание и одобрение результата
Межличностные отношения	Высокая степень ответственности
Степень непосредственного контроля за работой	Возможность творческого и делового роста

Первая группа факторов связана со средой, в которой работает человек. Вторая — с характером и сущностью работы.

Гигиенические факторы Ф. Герцберга, как видно, соответствуют физиологическим потребностям, потребности в безопасности и уверенности в будущем. Однако механизм воздействия мотивирующих факторов у Маслоу и Герцберга различен. Согласно теории А. Маслоу, любое воздействие, направленное на удовлетворение потребностей, обладает мотивирующим эффектом. Согласно Ф. Герцбергу, гигиенические и мотивирующие факторы не связаны прямой причинно-следственной связью. Решение проблем, связанных с гигиеническими факторами, не является спусковым механизмом для включения мотивирующих факторов. Только такой подход позволяет объяснить тот факт, что почти в каждой школе, несмотря на низкий уровень заработной платы и тяжелые условия труда, обязательно есть педагоги, работающие на уровне самореализации и творчества, и есть также педагоги, которым сколько ни плати, лучше работать они не будут.

При этом я ни секунды не сомневаюсь, что найдутся руководители, которые приведут много аргументов в пользу справедливости теории А. Маслоу. Не думаю, что этот спор имеет смысл. Представление о мотивах — элемент управленческой парадигмы. Есть руководители, в систему взглядов которых входит примерно такая точка зрения: пока заработная плата учителей остается на таком уровне, говорить об эффективной работе, высоких результатах невозможно. И есть руководители, которые считают, что за повышение заработной платы нужно бороться изо всех сил, но это не решает проблем эффективности образования. Сам я, очевидно, отношусь к последним, так как мой опыт говорит, что человек удовлетворенный — это далеко не всегда человек, эффективно работающий.

Еще раз повторю, что анализ деятельности руководителей показал: удовлетворение гигиенических факторов не приводит автоматически к удовлетворенности работой и началу действия мотивирующих факторов, на которые так хочется опираться в процессе реального руководства.

Оценка своих подчиненных является постоянной деятельностью любого руководителя. И совершается она не только во время специальных процедур, а почти ежеминутно, порой мимоходом, поскольку

управление есть сфера взаимодействия, а взаимодействие — процесс непрерывный. Впрочем, оценкой занимается любой человек, в том числе и тот, которого вы случайно толкнули в толпе и не извинились. Он пошлет вам вдогонку пару неллицеприятных слов, но такую оценку вы скорее всего пропустите мимо ушей. Но вот оценка, прозвучавшая из уст вашего руководителя, имеет весьма долгосрочные последствия, хотя она, естественно, субъективна. Что же лежит в основании этой субъективности?

Чаще всего это мои (руководителя) собственные убеждения по поводу того, как нужно относиться к той работе, которую мы совместно (однако под моим руководством) выполняем. Частично прояснить эти собственные убеждения помогает так называемая первая теорема досуга Гилберта, которая гласит: «Цель, которую мы ставим, — это способность совершить максимум возможного при минимальных усилиях и тем самым высвободить время для досуга, то есть других, может быть, более достойных занятий. Следовательно, компетентность людей является функцией того, что мы достигаем в результате наших усилий».

Если внимательно вчитаться, то у руководителя эта формулировка, состоящая из трех частей, вызывает серьезный эмоциональный отклик, порождая, как показывает опыт, примерно такие мысли.

Мысль первая: «максимум возможного» — это хорошо и правильно. Приятно сознавать, что люди склонны руководствоваться интересами дела. При этом, однако, важно отметить, что «максимум возможного» — это с позиции исполнителя, а не руководителя. С вашей же точки зрения это может быть совсем не максимум, но ваш подчиненный имеет на этот счет другое мнение относительно проделанной работы, искренне считая, что он сделал все, что мог.

Мысль вторая: что значит «при минимальных усилиях»? Усилия должны быть серьезными, работа — не развлечение. Правда, в своей повседневной, в том числе руководящей, деятельности я сам веду себя именно так, то есть экономлю силы и время. Поэтому, наверное, можно признать такое же право и за подчиненными. Ведь никто из нас не будет делать четыре часа работу, которую можно сделать за два.

Мысль третья: о каком досуге идет речь?! Тем более, какие могут быть более достойные занятия, особенно на стороне? Впрочем, тут же приходит мысль о том, что досуг можно организовать и на рабочем ме-

сте. Для подавляющего большинства руководителей более достойного занятия, нежели сама работа, быть не может уже хотя бы потому, что она съедает большую часть их суток, и мысли о досуге связаны в основном со сном, желательно в горизонтальном положении, под включенный телевизор. С этой частью утверждения Гилберта согласиться труднее всего. Однако, представив, что под досугом следует понимать семью, детей, дом, с этим, пожалуй, можно смириться, хотя и не до конца.

В целом можно сказать, что теорема Гилберта — хорошее основание для прояснения и оценки собственной управленческой парадигмы. У этой теоремы есть не вполне очевидные следствия, с которыми тоже придется согласиться, если читатель согласен с самой теоремой. И важнейшее из этих следствий ответ на вопрос: «Что поощрять в деятельности починенных?»

Гилберт вводит понятие компетентности, которую определяет как функцию $K = f(P/Y)$, где P — результат, а Y — усилия по его достижению (в том числе затраченное время). Проще говоря, компетентность человека тем выше, чем более высокого результата он достигает и чем меньше усилий (и времени) он затрачивает на это. Это представляется разумным, поскольку на первый взгляд не очень затрагивает повседневную деятельность как руководителя. Однако, как выяснилось, все не так просто.

Представим себе ситуацию. Я дал одинаковые задания двум разным людям в 15.30. Один справился с этим за час и, освободив время для досуга, отправился по своим делам. Другой у меня на глазах честно, до изнеможения работал до конца рабочего дня и даже ушел с работы позже обычного. Кто из этих двоих будет милее сердцу руководителя? Кого вы поддержите, похвалите, лишний раз улыбнетесь? Чтобы ответить на этот вопрос, руководитель, кажется, должен сначала решить серьезную и эмоционально очень непростую задачу, а именно, что поддерживать: усилия или результат? Кого отметить: того, кто легко дал нужный результат, затратив на это до обидного мало усилий, или того, кто достиг того же результата, затратив на это значительно больше времени и сил, проявив бросающуюся в глаза преданность организации и лояльность?

По Гилберту, конечно, компетентнее первый, а потому именно он достоин всяческих похвал и наград, но сердцу не прикажешь. При

этом важно понимать, что второй некомпетентен именно в этом конкретном деле, а не вообще. В иных вопросах он может быть вполне квалифицированным специалистом. Он (второй) остается в памяти, по всей вероятности, именно о нем я вспомню, когда в каком-либо выступлении мне нужен будет положительный пример деятельности на благо организации, именно ему улыбнусь при встрече, вспомнив совместные поздние бдения и пр.

Беглый взгляд на системы формального и неформального поощрения, в образовательных (и не только) организациях говорит о том, что большинство этих систем направлено на поддержку усилий, то есть на поддержку некомпетентности, увы.

В реальности возникает еще один вопрос: что делать с тем, который сделал работу быстрее? Нагрузить его дополнительно? С его, подчиненного, точки зрения, такой шаг вполне соответствует лозунгу «Инициатива наказуема». Если я дополнительной работой занимаю то время, которое он освободил для своих дел (которые можно делать и на рабочем месте), чем и как я это ему компенсирую? Компетентные люди, например, хорошо реагируют на признание достижений. Конечно, неплохо бы использовать материальное стимулирование, но тут уже палка о двух концах: если его все время поощрять материально, то будет ли он работать, если не получит денег? Практика говорит, что регулярное материальное вознаграждение за достижения подменяет внутреннюю мотивацию на внешнюю.

Люди, которые не подчиняются первой теореме Т. Гилберта, требуют особого внимания. Как все же относиться к тем, для кого работа — основной и единственный смысл жизни и досуг — это все та же работа? Тут, возможно, уместна одна аналогия. Во время Второй мировой войны самыми жизнеспособными судами были танкеры, их живучесть определялась самой конструкцией (они были разделены на большое количество водонепроницаемых отсеков). В отличие от судов иного типа, не разделенных на подобные отсеки, которые сразу шли ко дну, танкеры горели, но оставались на плаву неделями, даже после попадания нескольких торпед. Теперь представьте себе человека, весь смысл жизни которого в работе. Это как судно, состоящее из одного отсека. Нет времени для друзей, отодвинута семья и пр. Для такого человека неудача на работе — жизненная трагедия, ведь

это все, что он имеет и любит. Руководитель оказывается в трудной ситуации, если такой человек терпит серьезную неудачу.

Мне кажется, что существует некоторый миф, на уровне обыденного неуправленческого сознания, что чем больше в организации людей, отдающих все силы и время работе, не имеющих досуга, тем лучше. Однако для профессионального руководителя принимать что-либо на веру, без оценки не стоит.

Если это имеет временный характер, то это, безусловно, на пользу делу всегда, а вот если постоянно, то возникает угроза. Ведь такому человеку всегда нужен успех, требуется постоянная высокая самооценка, а успех, как известно, случается не всегда, да и самооценка вещь хрупкая. В этом случае на руководителя ложится огромная ответственность за обеспечение постоянного успеха и востребованности такого сотрудника, но со временем может оказаться, что это становится все труднее, а там, глядишь, уже человеку пора выходить на пенсию. Кстати, люди этого типа особенно болезненно переживают окончание трудовой деятельности. Однако хватит о грустном.

Что вообще помогает увеличить соотношение «результат — усилия»? Во-первых, технологии, позволяющие детально проработать последовательность стандартных действий. Они и создаются для того, чтобы уменьшать усилия, стабилизировать достигаемые результаты. Во-вторых, система управления, которая должна быть ориентирована на рационализацию усилий, в-третьих, необходимые ресурсы (материалы, информация, время и пр.).

К тому же становится понятным, что легче всего повышать компетентность у низкоквалифицированных кадров. Здесь любые усилия по обучению быстро окупаются резким улучшением результата при одновременном сокращении усилий. Что же касается повышения компетентности опытных людей, то эта проблема решается гораздо труднее.

Опытные люди не оказывают серьезного сопротивления при попытке руководителя повысить их квалификацию, если это развивает уже имеющиеся у них навыки. В том случае, если процесс повышения квалификации направлен на формирование новых, ранее отсутствовавших навыков, риск сопротивления очень велик и оно бывает очень сильным.

Почему? Для опытного человека характерна достаточно высокая самооценка. Поскольку в начале формирования нового навыка человек не может быть так же успешен, как в рамках традиционных для него форм и методов работы, то самооценка оказывается под угрозой, никому не хочется (а опытному человеку особенно) демонстрировать недостатки своей квалификации.

Таким образом, способом повышения компетентности является улучшение результата или снижение затрат на его достижение либо то и другое одновременно. Так что же получается? Выходит, если мы поощряем усилия, мы поддерживаем некомпетентность? А если мы поощряем только результат, то есть не обращаем внимание на затраченные усилия, то наша система оценки неполна, не связана, по мнению Гилберта, с компетентностью и профессионализмом сотрудника.

С этим мнением можно, конечно, не соглашаться, однако следует признать, что оно дает пищу для размышлений, во всяком случае, эти размышления несколько проясняют собственную управленческую парадигму.

Выводы

- В нашем сознании доминирует какое-то одно представление о подчиненном, на основании которого мы выстраиваем логику управленческих действий, выбираем инструменты воздействия.
- Это представление нуждается в непрерывной рефлексии, что помогает совершенствовать управленческую парадигму.
- Крайне высокая центрация педагогов на рабочем процессе, может быть полезна в тактическом плане, но является проблемной в стратегическом.
- Компетентность определяется не только результатами, но и объемом усилий: чем меньше затраты на выполнение задания, тем компетентнее сотрудник.
- Труднее всего повышать компетентность опытного сотрудника.

Новации в организации и противодействие персонала

Так уж сложилось, что мы живем в эпоху быстрых перемен и приходится относиться к этому как к данности. Нравится нам это или нет, но изменения, их инициация сегодня — основной инвариант деятельности руководителя, и поэтому попробуем относиться к ним как к объективному управленческому факту, условию нашего существования.

Происходящих вокруг перемен может быть достаточно много. Но уклониться от них возможно далеко не всегда. Ну что с этим поделаешь! Хотя следует иметь в виду тот факт, что у человека ограниченный ресурс приспособления к изменениям. Иначе говоря, в определенный промежуток времени мы в состоянии эффективно приспособиться к ограниченному количеству изменений. Для педагога эффективно приспособиться означает, что он принимает предложенное изменение и находит свою стратегию поведения в новых обстоятельствах. Процесс этот небыстрый и имеет свои особенности, на которых мы еще остановимся. Если этих изменений больше, чем мы можем «переварить», то мы начинаем игнорировать их, продолжая работать так, как это делали раньше. В качестве защитной реакции, как правило, в этом случае начинает развиваться процесс имитации деятельности, в частности на уровне лексики, когда мы используем новые слова для описания традиционной деятельности.

Конечно, способность приспосабливаться, адаптироваться у разных людей неодинаковая: у кого-то выше, у кого-то ниже, но предел есть у каждого. Тут все зависит от типа изменений.

Для того чтобы организация устойчиво и эффективно развивалась в условиях внешней нестабильности (высокого темпа и большой частоты предлагаемых перемен), необходимы постоянные организационные изменения, адекватные происходящему в окружающей среде. В этом случае возникает зона риска. Если изменения редки, то организации угрожает стагнация, а если они слишком часты, то у нее развивается неспособность концентрировать внимание, когда, не закончив, не внедрив окончательно одно, организация хватается за другое. (У детей это называется НКВ и сегодня является достаточно распространенным диагнозом.) Этому немало способствует то, что можно назвать параноидальными волнами, которые накатываются на организацию извне. Примером таких параноидальных волн множество: это и идея, что среднее образование — это рынок, а образование — услуга; это и здоровьесбережение, работа с одаренными, личностно ориентированное обучение и множество чего еще. При этом я совсем не утверждаю, что это плохие идеи. Но они следуют с неприемлемо большой частотой и не бывают проработаны ни в реализации, ни в последствиях. Интернет выдает следующее определение: «Паранойя — психическое нарушение, характеризующееся подозрительностью и хорошо обоснованной системой сверхценных идей, приобретающих при чрезмерной выраженности характер бреда. Эта система обычно не меняется; она была бы совершенно логична, если бы исходные патологические идеи были бы правильны». Это, конечно, из области медицины, но организации «болеют» так же, как и люди.

Темп изменений, предлагаемый системе или организации, критически важный параметр. Череду инноваций, инициированная искренним стремлением руководства быстро и радикально решить проблемы системы образования или конкретной организации, может привести к утрате смыслов в педагогической деятельности. Вообще, желание быстро решить какие-либо проблемы в образовании одно из главных препятствий на пути их решения. Да, есть разработчики реформ (стандартов, содержания, финансирования и пр.), они долго и мучительно проходили путь от идеи до программ реализации. Этот

путь состоял из размышлений, обсуждений, поиска альтернатив, их отбора и т.д. На это могут уходить даже годы (последние стандарты, например). И вот, наконец, итоговый документ, в котором каждое слово для его создателей наполнено смыслом. Однако с чего мы взяли, что для того, чтобы реализовать изменение, достаточно объяснить участникам будущих процессов смысл будущих изменений? Объяснение не решает проблемы включенности, реального, не имитационного участия. Весь мировой опыт образовательных реформ гарантирует, что этого недостаточно. Тем, кому придется реализовывать изменение, необходимо достаточно большое время на то, чтобы придать свой смысл предстоящим действиям. И времени на это нужно не меньше, чем инициаторам, и процедуры выработки новых смыслов будут совсем не проще, чем у разработчиков. При этом новые смыслы будут учитывать реальные условия деятельности. Только тогда можно говорить о вероятности интеграции педагога в реальный процесс изменения. Приведу цитату: «Никто не может разрешить кризис реинтеграции за другого человека. Любая попытка предотвратить конфликт, спор, протест за счет рационального планирования будет неуспешной: какими бы разумными нам ни казались предлагаемые изменения, процесс их реализации должен допускать возможность выхода импульсов их неприятия. Когда те, у кого есть власть манипулировать изменениями, действуют так, как будто им нужно только объяснять, и в случае если их объяснение не принимается, а оппозиция воспринимается ими как невежество и предрассудки, то они проявляют полное неуважение к смыслу жизни других людей. Это объясняется тем, что реформаторы уже приспособили данные изменения к своим целям и в течение месяцев или лет анализа и дебатов выработали формулировки, имеющие смысл для них. Если они не дают другим возможность сделать то же, то они обращаются с ними, как с марионетками, которых они приводят в движение своими концепциями»*. Мне нечего к этому добавить, за исключением очевидного: нежелание быть марионеткой, объектом манипуляций является частым источником сопротивления.

Однако вернемся к управлению. Основными причинами организационных изменений могут быть новые требования вышестоящих

* P. Marris. «Loss and change», *Institute of Community Studies*, 1974.

организаций, изменение требований к квалификации персонала, изменение потребностей родителей и детей, инициатива руководителя, мода, в конце концов. Ограничим пока наше рассмотрение изменениями в руководимых нами организациях, то есть изменениями во внутренней среде организации.

Организационные изменения могут затрагивать структуру, методы управления, разделение труда в организации или его интеграцию, поведенческую культуру и пр. При этом они (изменения) могут проходить на различных уровнях: индивидуальном или групповом, формальном или неформальном.

Организационные изменения часто приводят к трудно предсказуемым реакциям сотрудников. Хотя именно от их отношения (участия или саботажа, можно сказать помягче — недостаточной вовлеченности в деятельность) и зависит успешность внедрения любого изменения. Устойчивое негативное отношение коллективов, групп и отдельных людей к изменениям (кто-то, правда, предпочитает термин «инновации») это, как правило, следствие управленческих ошибок разного уровня.

Внедрение изменений порой наталкивается на сильное, часто неосознанное сопротивление персонала, преодоление которого можно рассматривать как основную часть управленческой деятельности и, если говорить честно, едва ли не главную причину появления этой книги. Это положение нуждается в специальном пояснении.

Мне в начале управленческой карьеры пришлось столкнуться с проблемой сопротивления персонала. Естественная тяга начинающего руководителя к инновациям, которые затрагивали бы все сферы деятельности организации, и связанные с этим неудачи (полные или частичные) привели меня к некоторым важным выводам.

1. Есть организационные процессы, назовем их базовыми, которые являются крайне устойчивыми, консервативными, и менять их нужно как можно реже. Правильнее даже сказать, что эти процессы просто не могут меняться часто и интенсивно. В данном контексте «не могут» означает, что при попытке реализации этих изменений потребуются столь значительные усилия, например в области поддержания мотивации персонала, что они станут непосильными для инициатора изменений. В образовательных организациях к базовым изменениям относится, например, процесс препода-

вания, его формы и методы. Тот факт, что за последнее 20-летие наименьшим образом изменился именно урок, является наглядным примером того, насколько медленно и трудно меняются базовые процессы.

Существуют группы людей (чаще это педагоги с большим стажем), чрезвычайно успешных в реализации консервативных процессов; эффективность их деятельности резко падает при значительных изменениях в рамках этих процессов.

2. Есть так называемые обеспечивающие процессы, которые могут быть очень динамичными. Их целью является повышение эффективности и успешности базовых процессов. К ним можно отнести управленческие процессы. В организации всегда существуют группы людей, успешных именно в их реализации (обычно это бывают более молодые наши коллеги), эффективность деятельности которых, наоборот, уменьшается по мере ослабления новизны.

Первая группа, к которой, кажется, относится большинство педагогов, плохо себя чувствует в условиях непрерывных изменений, проходящих достаточно быстро, а вторая (их численность значительно меньше) — в условиях высокой стабильности деятельности.

Обе эти категории сотрудников были представлены в тех организациях, которыми мне пришлось руководить. Опыт показал, что изменения не должны затрагивать всех. Они должны начинаться в группе, которая положительно относится к ним. Цель работы этой группы — довести изменение до уровня технологии, то есть разработать новый алгоритм деятельности и опробовать его. Только после этого готовые, детально разработанные алгоритмы передаются консервативной группе для использования. Это очень важный момент, если вспомнить нашу крайнюю нелюбовь к неопределенности, что обсуждалось ранее.

Консервативная группа играет очень важную роль. Она переводит инновацию в традицию. Но этот перевод требует значительного и достаточно длительного давления на группу, а также поддержки этого процесса. Изменение можно считать внедренным тогда, когда удастся добиться его внедрения в деятельность именно этой группы. Само по себе успешное окончание работы группы, разрабатывающей изменение, не означает его успешного внедрения. Не доведенное до технологии и широкого внедрения изменение часто затухает.

Эти, в теоретическом смысле довольно тривиальные, соображения на практике оказались весьма полезными, значительно уменьшив усилия по внедрению нововведений.

При этом обнаружилось следующее. Люди, ориентированные на традиции и инновации, по-разному делают карьеру (под словом «карьера» я в данном контексте понимаю не только продвижение по иерархической лестнице, но и завоевание признания и авторитета).

В группе, ориентированной на традиции, признание профессионализма приходит с опытом и стажем. Этот длительный процесс порой не удовлетворяет более молодую часть коллектива, которой тоже хочется профессионального признания, но они не желают так долго «стоять в очереди». В этом нет ничего страшного, если в организации для таких людей тоже есть карьерные возможности, в частности наличие структур, отвечающих за разработку новых идей и подготовку к их внедрению. Такие люди наиболее охотно меняют карьеру профессионала-учителя на управленческую карьеру, например организатора или руководителя проекта. Но даже в таких группах людей предложения об изменениях не всегда встречают однозначную поддержку, то есть даже в этом случае мы можем столкнуться с некоторым противодействием.

Однако прежде чем рассматривать проблемы преодоления сопротивления, остановимся на его источниках.

Вообще-то люди не очень любят изменения. На то есть весьма серьезные основания. Причина заключается в том, что перемены не всегда несут благо, хотя не бывает реформ, на флагах которых это благо не было бы заявлено. Обычно в лозунгах фигурируют интересы различных групп — профессиональных или социальных. Однако на индивидуальном уровне лично для каждого человека они чаще создают угрозы, неопределенность.

Далеко не все люди, как уже отмечалось, приветствуют неопределенность и способны действовать в таких условиях. При этом они подсознательно чувствуют, что в изменениях есть определенные угрозы. Поэтому-то они (эти изменения), как правило, вызывают сопротивление, противодействие.

Причем следует иметь в виду, что сопротивление встречают даже те изменения, которые в будущем несут сотрудникам благо. Причиной

этого являются не сами изменения, а те последствия, которые они могут вызвать, так как обязательно нарушается равновесие, статус-кво, сложившееся в коллективе.

Угрозы, которые заключены в переменах, удручающе разнообразны. Их можно свести как минимум к следующим группам.

- Угроза статусу. В нашем случае это означает, что в новой ситуации человек опасается оказаться недостаточно компетентным. Его, естественно, тревожит, что это станет заметно для окружающих и, в свою очередь, может изменить формальное или неформальное положение в организации. А люди, как правило, очень чувствительны к этому.
- Угроза отношениям всегда возникает в организации при изменениях, ведь они означают, что кто-то получает больше или меньше власти, больше или меньше признания, меняется положение людей относительно друг друга и т.д., что меняет давно сложившиеся отношения между людьми.
- Угроза дополнительной работы имеет место практически во всех случаях. Я лично не припомню ни одного организационного изменения, в результате которого работать пришлось бы меньше.
- Угроза незнакомой работы. Любое изменение предполагает, что кому-то придется делать не просто дополнительную, а незнакомую, непривычную работу (а иначе в чем, собственно, изменение?).
- Любое изменение требует дополнительных затрат времени и сил на переучивание и приспособление, а ведь эти силы и время человек предполагал использовать как-то иначе.
- При любом изменении кто-то обязательно проиграет, так как просто не бывает изменений, от которых выигрывают все. Боязнь оказаться среди проигравших может быть очень серьезным основанием для тревоги и противодействия.

Итак, как видим, оснований для сопротивления более чем достаточно. Даже странно, почему некоторые изменения все же внедрены.

Открытое, организованное сопротивление персонала предлагаемым изменениям — достаточно редкое явление, во всяком случае в системе образования, и является скорее исключением из правила. Существует масса более эффективных способов воспрепятствовать

нежелательным нововведениям. Я думаю что поскольку мы к ним сами часто прибегаем, они всем знакомы.

- Никто не говорит «нет», но никто ничего и не делает, имеет место отказ от использования новых систем и процедур. Реальное дело заменяется соответствующей риторикой.
- Любой новый навык требует обучения, а желания, времени, возможностей учиться нет (я бы хотел обратить ваше внимание, что нежелание персонала учиться — это сегодня глобальная и отнюдь не российская проблема). Как правило, никто не скажет, что не желает учиться, наоборот, скорее продемонстрирует радость и полную готовность («я бы хотел/хотела... я с огромным удовольствием...» и т.д.), но почти всегда далее следует традиционная оговорка: «... но вот именно сейчас это так не вовремя (следует описание личной или организационной проблемы)», «вот если через ... (далее называется любой интервал времени от дней до года), тогда бы с огромным удовольствием...».
- На уровне руководителей среднего звена (завучей, например) существует нежелание поддерживать обучение сотрудников просто потому, что это отвлекает педагогов от основной деятельности, учение не рассматривается как абсолютно необходимое, значимое действие. Текущие проблемы имеют явный приоритет.
- Избегание обсуждения проекта изменений (в нормальной обстановке я, например, встречаю сотрудника несколько раз в день, но ведь он может сделать и так, что мы не увидимся и не поговорим с ним неделю, при этом и он, и я будем на работе).
- Если обсуждение все же происходит, то иногда можно обнаружить, что имеет место затягивание дискуссий и требование дополнительной информации — «забалтывание» (сам факт дискуссии может показаться шагом вперед, поддержкой, сотрудничеством, но это далеко не всегда, это может быть и формой сопротивления).
- Увязка возможности решения данной проблемы с другими: «Это можно было бы сделать, если бы раньше было сделано то-то... но раз это не сделано, то и этого нельзя».
- Поиск ошибок и неконструктивная критика, в основе которой может быть лозунг: «Все это уже было раньше и ничего не изменилось».

- Иногда встречается сознательное неверное толкование намерений инициаторов перемен: «Вы так сказали, я так и сделал... Ах, вы не это имели в виду!»

Вам знакомы такие способы противодействия? Итак, угроз много... Реакции на эти угрозы у всех достаточно стандартны.

Рассмотрим, например, реакцию любого человека, и прежде всего вашего подчиненного, на предложение о необходимости каких-либо перемен. Мы все члены какой-либо иерархии, у нас есть начальники, поэтому справедливость ниже приведенных описаний можно проверить на себе, вспоминая свои реакции и собственное поведение в определенных ситуациях. Эти реакции можно разложить на несколько этапов.

Отрицание

На этом этапе типичной реакцией члена организации на нововведения является вопрос: «Зачем это делать?». В рассуждениях подчиненного доминирует ориентировка на прошлое, приводятся соответствующие примеры, заметны попытки действовать по-старому. Руководителя как бы проверяют на прочность принятого решения. Было такое железное правило, которое заключалось в том, что иногда не стоит бежать выполнять какое-либо распоряжение немедленно; лучше немного подождать, если напомним во второй раз, то это, наверное, нужно делать, а уж после третьего напоминания нужно сделать обязательно.

Вспомните такую ситуацию. Руководство вызывает вас для того, чтобы отправить на следующий день в командировку. Командировка нужная, полезная, но первая мысль, которая приходит в голову: «Ах, как не вовремя! Вот если бы через недельку, месяц, тогда бы с удовольствием!»

На этом этапе можно рекомендовать руководителю стандартный набор средств: предлагать как можно больше информации и фактов, однозначно давать понять, что изменение **обязательно** произойдет, ориентировать подчиненного на будущее (что произойдет, если нововведение состоится), давать время для адаптации, демонстрировать уверенность в успехе.

Соппротивление

Этот этап производимых в организации изменений часто сопровождается раздражением подчиненного (далеко не всегда открытым), иногда даже депрессией. Типичное выражение: «Я из-за этого всю ночь не спала/спал...» Необходимость реализовывать чужое решение человек ощущает как личное поражение.

Рекомендуемые действия руководителя заключаются в том, чтобы слушать, давать обратную связь, оказывать поддержку, дать выпустить пар. При этом, возможно, стоит с некоторыми людьми пойти на столкновение, демонстрируя серьезность намерений, вплоть до категоричного указания. Этап заканчивается тогда, когда подчиненный признает, что с нововведением придется смириться, что оно все равно будет внедрено.

Исследование

Этот этап начинается с понимания подчиненным того, что выполнять указания ему все равно придется. Дальше его рассуждения могут выглядеть примерно так: «Это, конечно, ерунда, но попробуем придать работе некоторый смысл...» Может быть, это как раз то, что имел в виду руководитель, но человек хочет придать заданию собственный смысл, найти свой интерес и возможный выигрыш от будущей работы.

Этот этап реакции на изменения в организации связан с появлением у человека собственных идей (хотя очень часто это идеи начальства, только перефразированные, на что многие руководители часто обижаются). Однако все еще не вполне ясно, и деятельность подчиненных хаотична, ощущается недостаток концентрации, нехватка энергии, психологи называют это **фрустрацией**. При этом человек пытается извлечь свою выгоду из сложившейся ситуации. Если он ее обнаружит, то появляется внутренний мотив, что существенно способствует развитию ситуации.

Рекомендуемые действия руководителя: помочь выделить приоритеты деятельности, продемонстрировать собственную вовлеченность, преследовать краткосрочные цели, тщательно следить за подчинен-

ными, их действиями, использовать «мозговые штурмы» и другие методы, цель которых — согласование. На этом этапе не следует говорить «нет» слишком быстро и часто. Необходимо поддерживать динамику процесса всеми доступными способами.

Вовлеченность

Характерными признаками этого этапа является поиск союзников, образование групп-команд, уточнение целей деятельности, их координация, возникновение новых ритуалов.

Рекомендуемые действия руководителя сводятся к совместному определению долгосрочных целей, сосредоточению на наиболее успешных исполнителях, построению команд (однако совсем не любая группа профессионалов может превратиться в команду), созданию новых символов и ритуалов, поддерживающих нововведение.

Традиционализация

Это последний этап, когда проводимые в организации изменения входят в повседневную жизнь сотрудников, становятся ежедневной рутиной. При этом помните: чтобы они стали этой долгожданной рутиной, нужно время!

Конечно, это очень схематичное представление о реакциях человека, но тем не менее вполне достаточное для наших целей.

Эти этапы интересно описывать в осях «самооценка — время» так, как это сделано на рис. 6.

Как видим, на этапе отрицания самооценка подчиненного растет. Происходит это оттого, что любое отрицание (высказанное или нет) делается с позиции превосходства. Грубо говоря, отвергая изменение, которое предлагает ему руководитель, подчиненный думает примерно следующее «Господи, какие глупости, он/она просто не понимает, о чем говорит. Вот сейчас немного подумает и отменит решение». Кстати, это примерно то, что мы думаем в похожих ситуациях о своем начальстве. Тот факт, что самооценка подчиненного растет, дает вам возможность несколько усилить давление. Но затем

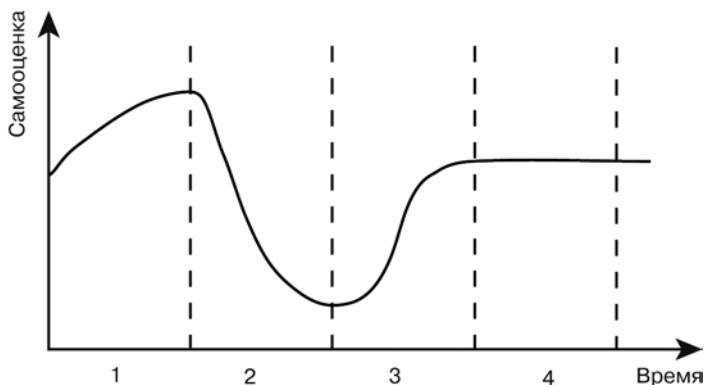


Рис. 6. Зависимость самооценки от времени

наступает второй этап — сопротивление, когда самооценка человека под давлением руководителя начинает снижаться и в конце концов она оказывается в нижней точке. В этом месте, если руководитель продолжает настаивать, у подчиненного возникает ощущение личного поражения, смешанного с унижением, приходит осознание того, что задание придется все-таки делать, хотя (с точки зрения подчиненного) это совершенно не нужно. Но поскольку взрослые сознательные люди не любят делать бессмысленных вещей, в этой нижней точке у подчиненного рождается мысль примерно следующего содержания: «Ну хорошо, попробуем придать этому некоторый смысл». С высокой степенью вероятности это будет именно то, что вы имели в виду (или даже больше того), но теперь это будет его личный смысл.

С этого момента начинается следующий этап экспериментирования, когда самооценка понемногу начинает расти (если он/она получает помощь и поддержку), поскольку кое-что начинает получаться. Наконец, при удачном стечении обстоятельств, самооценка возвращается к первоначальной норме, ведь успех достигнут. И тут начинается последний этап традиционализации, которого, к сожалению, часто нет на практике. Отсутствие этого этапа связано с убеждением многих руководителей, что если успех достигнут, то теперь подчиненного можно оставить в покое, ведь почувствовав успех, он и сам не бросит того, что у него начало получаться. Это не совсем так. Новый навык,

прием, технология все еще более трудоемки для него, чем старые, годами используемые приемы и техники. Первый успех совсем не означает закрепления нового. Если в этот момент ослабить давление и поддержку, человек вернется к старому привычному. В этом часто есть причина затухания многих вначале успешных изменений.

Будучи заведующим кафедрой, я принимал участие в очень амбициозном проекте повышения квалификации заведующих районными отделами образования России. Поскольку их более 2500 и это был заказ Министерства образования, академия отнеслась к этому очень серьезно. В частности, было закуплено оборудование (в то время редкое и очень дорогое) — компьютеры и связанные с ними проекторы, позволяющие для большой аудитории (а в каждой группе было около 200 человек) демонстрировать слайды на большом экране. Лекторам, которые были отобраны для участия в проекте, было предложено освоить эту технику, научившись создавать так называемые презентации — набор слайдов, отражающих основное содержание читаемого курса (в то время это еще не было рутиной). Надо сказать, что во мне достаточно сильны привычки школьного учителя, и я вполне уютно чувствовал себя у доски только с тряпкой и мелом. Нареканий на качество моих лекций не было, о чем я не преминул сообщить ректору, пытаясь доказать ему, что это не очень целесообразно: вот так вдруг, в короткое время перейти к новой технологии. Пожалуй, я попробовал почти все способы оказания сопротивления, которые приводил выше, но ректор был настойчив. Причина моего сопротивления была мне самому понятна: во-первых, привычка, во-вторых, я понимал, что в создании этих презентаций мне никто помогать не будет, учиться и делать надо самому. Придется на компьютере рисовать (как?!) эти слайды, отбирать для них материал и пр. А вдруг это «железо» по ходу лекции сломается? Или я нажму не ту кнопку? Как-то не хочется выглядеть беспомощным перед аудиторией.

Тем не менее после многократных напоминаний я понял, что ректор не отступит и делать все равно придется. Когда я это понял, то стал размышлять о том, какую пользу лично мне это принесет, и кое-что обнаружил: во-первых, я подумал, что более близкое знакомство с новой программой мне не повредит. В принципе, я вполне квалифицированно умел использовать компьютер как пишущую машинку,

но периодически мне хотелось научиться чему-то еще, но как-то не хватало времени. Во-вторых, по моим расчетам, это должно было экономить на лекции около 30% времени, что очень кстати, потому что материала у меня было много, а времени мало. В-третьих, я подумал, что впервые за свою профессиональную преподавательскую карьеру я, возможно, после шести часов занятий не буду с головы до ног усыпан меловой пылью. В-четвертых, мне не придется таскать с собой кучу бумаги с конспектами, дискета или флешка занимают значительно меньше места. Короче, я нашел для себя некоторый смысл этого преобразования.

Итак, я пошел за консультацией к компьютерщикам, где мне все показали. Оказалось, это несложно и даже занятно. Попробовал сам — кое-что получилось. Посоветовавшись с коллегами, сделал более или менее пристойную презентацию курса, которую в течение трех месяцев, раз в неделю использовал, непрерывно изменяя. Тем не менее, если бы после первого более или менее успешного опыта мне предоставили свободу, я бы вернулся к доске и мелу, однако ректор продолжал отслеживать ситуацию, не уставая напоминать об использовании современных технологий. Где-то после четвертого-пятого раза навык закрепился и, похоже, вошел в привычку. Во всяком случае, когда спустя пару месяцев после начала мне однажды забыли поставить в аудиторию соответствующую аппаратуру, я почувствовал себя настолько неуютно, что предпочел потерять некоторое время, но все-таки дожждаться, когда ошибка будет исправлена. Таким образом, мое собственное поведение достаточно точно соответствовало в описанной ситуации той теории, которую излагал.

Примерно так выглядит реакция человека на предложение произвести изменение. При этом обратите внимание, какая большая нагрузка ложится на руководителя. Но такой ход событий скорее характерен для организаций с высоким уровнем централизации, в которых принято, что решения, инициатива всегда исходит от руководителя, иначе говоря, такая ситуация характерна для простых организаций. Если в ней существует сложная структура, то в этих обстоятельствах кое-что меняется, в первую очередь уменьшаются затраты руководителя. Ведь сложная структура подразумевает групповую структуру организации, а следовательно, новая задача дается не отдельному человеку, а группе. Группа, как правило, всегда социально ориентирована, то

есть автоматически оказывает поддержку тем своим членам, которые в ней нуждаются, потому что по каким-либо причинам переживают данное изменение особенно сильно. Иначе говоря, сопротивление снижается, и значительную часть работы по борьбе с этим берет на себя группа.

Отвлекаясь от конкретного примера, должен заметить, что руководителю следует обратить внимание на одно очень существенное последствие внедрения изменений.

Развитие организации, состоящее из непрерывного ряда изменений, неизбежно ухудшает (охлаждает) социально-психологический климат. Это особенно важно для тех организаций (а таких довольно много), в которых теплый климат является одной из ведущих ценностей, люди особенно ориентированы на хорошие, близкие отношения и не всегда готовы ими жертвовать ради результатов.

Известно, что в условиях высокой неопределенности прошлый опыт человека и организации не являются основанием для прогнозирования будущего. Однако наша готовность к изменениям (инновационный потенциал) определяется именно нашим прошлым (организационным) приобретенным опытом побед или неудач.

В обстоятельствах, когда будущее сильно неясно, прошлый опыт не дает возможности построить на его базе точный образ грядущего.

Но если наш опыт что-то и определяет однозначно, так это наше отношение к переменам, то есть личную, групповую, организационную готовность принимать участие в преобразованиях. Кому-то прошлый опыт может сказать, что перемены не улучшают дела, что в итоге преобразований все стало намного хуже (у него и вообще): прибавилось работы, например. Кому-то, кто за последние годы получил хотя бы небольшой опыт побед, почувствовал вкус пусть трудного, но все-таки успеха, этот опыт подсказывает иное поведение. Характерным примером является поведение некоторых школ — победителей КПОМО*.

У организации тоже есть память, ее опыт отражен в ней, и точно так же, как в случае отдельного человека, этот опыт диктует отношение к изменениям. Позитивное, если в опыте организации были успехи, негативное, если успеха не было. В последнем случае сопротивле-

* Комплексная программа модернизации образования.

ние становится особенно серьезным препятствием на пути развития организации.

Выводы

- Сопротивление — это нормальное, естественное для любой организации явление.
- Выбор темпа изменений — важнейшая управленческая задача, решение которой определяет величину потенциального сопротивления.
- Сопротивление легче преодолевается в организациях, имеющих органическую сложную структуру.
- Для реального внедрения изменения нужно время (этап традиционализации).

Проблемы планирования

Некоторое уныние, которое распространилось среди членов педагогического сообщества, сегодня становится серьезной проблемой. Произошла частичная утрата смыслов и целей. Но для модернизации необходимо настроение, без него работа становится поденщиной. Недаром говорят, что если вы найдете себе занятие по душе, вам ни дня не придется работать. Однако модный сегодня системный подход выводит за рамки управления эмоции участников процесса. «Все системно или должно быть системным» — так сформулировал А. Пригожин в книге «Методы развития организаций» смысл тотального увлечения системным подходом, который доминирует в управлении с 1960-х годов. Продолжу цитирование этой работы: «Организация — это не только система. Нет никакой возможности представить ее как единое целое, включающее в себя все проявления людей на работе, их мысли, эмоции, действия, отношения». Эмоции сотрудников — это то, что отнимает у управленцев надежду на построение инвариантной, логически законченной модели управления организацией, которая могла бы быть эффективной вне зависимости от контекста. Волшебной палочки, увы, нет. Однако не будем огорчаться. Посмотрим на эмоции человека на как ресурс развития организации.

Существуют разные взгляды на роль эмоций в организа-

ции. Есть руководители и педагоги, которые полагают, что эмоциональное поведение на работе, на уроке неуместно, ведь эмоции человека иррациональны и они способны разрушить или исказить любую стройную систему управления.

Иррациональность эмоций долгое время заставляла считать их препятствием на пути повышения эффективности. Однако сегодня отношение к эмоциям человека несколько изменилось. Современные системы управления, осознав ограничения системного подхода, начинают ориентироваться на эмоции как на мощный ресурс развития организации. Возьмем, например, планирование.

Планы всегда ориентированы на некоторые изменения существующего положения дел, как правило, к лучшему. Во всяком случае, они для этого создаются. Но отношение к планам у исполнителей существенно разнится: от полного равнодушия до увлеченного выполнения. Конечно, второе желательно, но первое чаще имеет место.

Обычно мы планируем на основании нашего предположения, что будущее должно быть обязательно лучше настоящего. В общем-то, мне в жизни не попадалось (и я сам не составлял) ни одного плана, в котором итоговые показатели, например по году, были бы хуже стартовых. В рамках такого взгляда на жизнь мы в основном ориентируемся на показатели прироста (успеваемости, материальной базы, заработной платы и т.д.). Успешным результатом считаем реализованную, заранее намеченную цель, опираемся на собственный прошлый опыт, полагая, что существующие сегодня тенденции будут иметь место и в будущем, планируем от достигнутого, стараясь точнее определить исходное состояние. Это представляется логичным и единственно возможным способом. Такое поведение называется **долгосрочным планированием**. В рамках такого подхода эмоции педагогов не являются ключевым ресурсом. Такое поведение эффективно в ситуации высокой стабильности, но нынешнее время, если я не ошибаюсь, не соответствует этому критерию.

Существует, однако, и другой способ. Его применяют, когда возникают сомнения в возможности точно предсказывать будущее и угадывать тенденции, направления развития, если вам кажется, что организации нужен не просто рост (успеваемости, оснащенности

и т.д.), а развитие, быстрое изменение, скачок. Для этого нужно сформировать образ желаемого для организации будущего, или видение. Такое планирование основывается не на исходном состоянии организации, не на том, что вы можете или не можете сейчас, а на видении желаемого будущего, что на первый взгляд является просто ничем не обоснованным мечтанием.

Однако не будем торопиться с выводами. Для начала просто ответьте на вопрос: «Какой вы хотите, чтобы стала ваша организация через пять лет?». Не завтра, не к концу учебного года, а в более или менее долгосрочной перспективе? У вас вообще было время и возможность об этом подумать? Или текучка, череда срочных, важных и абсолютно неотложных дел полностью заслонила перспективу? По своему опыту знаю, что высокая скорость предлагаемых изменений, которая сейчас имеет место, весьма способствует этому. Когда некоторое время назад я задал себе вопрос, то с удивлением обнаружил, что у меня нет на него ответа, что я об этом просто не думал. Какое тут видение будущего, тут бы выжить сейчас. Управление носит реактивный характер, то есть состоит из реакций на непрерывно возникающие разнообразные кризисные ситуации, которые создаются в том числе и инновациями сверху. А между тем выработка видения будущего, может быть, главная функция и задача руководителя, все остальное следует из этого представления о будущем: программы, планы, формы контроля, способы отбора и работы с персоналом и пр.

Если есть внятный ответ на вопрос: «Чего я хочу?», можно сделать следующий шаг, а именно найти ответ на вопрос: «Чего мы хотим?», то есть выработать и согласовать групповое видение будущего.

Выработка видения будущего считается сегодня в менеджменте одной из наиболее трудных задач. На чем оно основывается и почему это так важно? В основании видения будущего лежит мечта (простите мне эту совершенно неуправленческую терминологию). У каждого из нас независимо от занимаемого положения и должности есть несбыточная мечта о достойном рабочем месте. Такие, знаете ли розовые облака, о которых мы почти никогда не рассказываем коллегам. Но всю свою трудовую жизнь мы так или иначе безуспешно пытаемся ее реализовать (стараясь двигаться в этом направлении).

Иначе говоря, все, что хоть на самую малость приближает нас к этой мечте, мы так или иначе поддерживаем и принимаем. Все, что двигает нас в иных направлениях, вызывает у меня скорее сопротивление или оставляет равнодушным. Правда, у всех это видение различно, и там стоят разные акценты (для кого-то важна эффективность, для кого-то отношения в коллективе, материальная сторона и пр.). Поэтому видение необходимо согласовывать, и это очень непростая задача, для того существуют определенные приемы. Согласованию подлежит оценка текущей ситуации, представления о том, чем отличается наша организация от ей подобных, что является предметом нашей гордости, на что в первую очередь нужно направить ресурсы, если они вдруг появятся... Иначе говоря, ищутся ответы на вопросы: «Кто мы такие?», «Чего мы хотим?». Если вам кажутся очевидными ответы на эти вопросы, то вы удивитесь, что в организации есть и другие мнения.

Но если все удастся согласовать, то это высший пилотаж в управлении и у планирования появляется эмоциональная основа, преданность цели, а у организации — серьезные шансы на успех.

При этом видение непрерывно уточняется, поскольку меняемся мы, наши представления о будущем и настоящем, об обстоятельствах, в которых нам приходится работать. Над видением приходится работать постоянно. Главное, тут важен не результат, а процесс.

Если вы озаботились видением, значит вы занялись стратегическим планированием. Если видение будущего удалось сформировать, то на повестке дня возникает следующий вопрос: «Что можно сделать для того, чтобы к нему приблизиться?». И неважно, что мечта недостижима в принципе. Странное дело, при такой постановке вопроса (что мы можем сделать для того, чтобы достичь желаемого будущего) оказывается, что, несмотря на скудность ресурсов, кое-что сделать можно и иногда очень немало. Так осуществляются прорывы.

Правда, тут же может выясниться, что реализация этого «кое-что» вызывает кризис в организации. В рамках стратегического планирования кризис следует рассматривать как нормальное, закономерное явление. Кризис просто означает, что те ресурсы, на которые вы опирались, истощились и надо изыскивать новые. Что я имею в виду? В первую очередь людей. Развивая свою организацию, вы

опирались на вполне определенную группу, которую обоснованно считали вполне профессиональной и компетентной. Однако выясняется, что изменения, которые необходимо сделать, именно у этой группы вызывают серьезное сопротивление — возможно, они просто устали. И ставку теперь придется делать на других людей, на чьи-то еще не истощенные эмоции и амбиции. Собственно, организация может развиваться за счет желаний, представлений и амбиций руководителя, что характерно для авторитарной системы управления, либо за счет желаний, представлений и амбиций ее членов. Другого, кажется, не дано.

Иначе говоря, что-то нужно изменить внутри организации, чтобы она смогла реализовать свою мечту. Это «что-то» всегда связано со структурой. Структурные изменения внутри организации — главный признак того, что называется стратегическим планированием и управлением.

Нам особенно трудно смириться с необходимостью применять стратегическое планирование, поскольку мы отличаемся большой нелюбовью к неопределенности. Это усложняет реализацию изменений внутри организации, так как они создают неопределенность в отношениях между людьми, в рабочих обязанностях, в распределении власти.

В рамках стратегического управления, когда уместно интересоваться отношением людей к изменениям, их эмоциями, для оценки вероятности успешности изменений часто пользуются следующей формулой

$$C = f(A \times B \times D) \dots ,$$

где C — это вероятность успешности изменения.

Поясним это соотношение.

Если изменение намечено, то очень хочется оценить вероятность того, что оно все-таки случится. В менеджменте хорошо известно, что вероятность успешности изменения зависит (эта зависимость обозначена символом f) от произведения трех величин A , B , D . (При этом понятно, что если одна из величин равна 0, то вероятность того, что изменение пройдет успешно, тоже равна 0.)

Итак, A — это неудовлетворенность существующим положением дел. Тут многое понятно. Надо собрать информацию, аргументы,

которые встревожили бы подчиненных (или значительную их часть). Нужно быть эмоционально убедительным, чтобы они согласились с тем, что делать что-то так, как они это делали раньше, просто невозможно, что сохранение статус-кво несет угрозу. Обычно мы просто пугаем свою организацию надвигающимися проблемами, внешняя угроза обычно консолидирует.

Вторая позиция, *В*, — это величина, определяющая, насколько возможно четкое изложение того желаемого состояния, которое будет достигнуто после изменения. Это значительно сложнее; иногда нам самим затруднительно представить себе, что будет после, какими станем, если изменение произойдет. Причем, как правило, мы говорим о том, насколько будет лучше ученику, родителям и пр., но если мы хотим иметь союзников в своей организации, то придется говорить и о том, насколько лучше станет им, учителям. Причем лучше совсем не значит легче, скорее речь должна идти о том, насколько они станут успешнее.

Эта позиция связана с эмоциями людей. Именно эмоции уменьшают управляемость (делая людей ограниченно рациональными), заставляют нас совершенствовать техники мониторинга и контроля. Зачем они были бы нужны, если человек абсолютно рационален (а следовательно, управляем)? Ведь иррациональным (и не вполне управляемым) его делают именно эмоции.

Вот наиболее трудная часть. Что выиграет каждый от нововведения, почему ему станет лучше? Если вы не скажете об этом, то человек будет обдумывать проблему самостоятельно и бог знает, к каким выводам он придет. Может быть, он вообще не увидит своего выигрыша, к тому же хорошо известно, что человек склонен сопротивляться даже тем изменениям, которые несут ему благо в отдаленном будущем.

Выработка видения считается самым трудным делом и требует серьезных профессиональных навыков, высокой квалификации. Ведь у каждого свое видение, свои мечты, пусть и задвинутые в дальний угол сознания ежедневной рутинной. Сразу же возникает проблема хотя бы частичного согласования. Поскольку люди не очень охотно говорят на эти темы, то согласование видения становится серьезной проблемой. Однако поскольку эта проблема стоит давно, то в настоящее время уже есть необходимые технологии.

Теперь представьте себе, что вам удалось договориться по поводу видения будущего организации. И что вам всегда мешало, а именно неуправляемость персонала из-за их эмоций, становится вашим союзником. У плана появляется эмоциональная основа. То, что можно назвать эмоциональной преданностью. Этого, как правило, начисто лишены обычные планы работ.

Вот эта эмоциональная основа планирования позволит изменить техники контроля, снимет с вас постоянную необходимость быть эмоциональным лидером своей организации. К тому же наличие видения будущего дает ключ к решению проблем приоритетов текущей деятельности, позволяя отбросить то, что не способствует достижению мечты.

Третья позиция, *D*, — успешность первых конкретных шагов к цели, положительные результаты на ранних стадиях, демонстрация того, что вы знаете, что делаете. Это нужно обязательно учесть в плане — первый, достаточно быстрый, успех.

Если вам удастся это сделать, то планы оживают, приобретая для каждого личное значение, и происходит реальное, а не формальное участие людей в управлении.

Однако вернемся к видению будущего, которое важно еще и потому, что, как отмечалось ранее, наши исследования показали, что среди базовых представлений критически значимыми являются отношение к неопределенности (которую учительский корпус абсолютно не выносит) и огромная женственность культуры, подразумевающая, в том числе неприятие конкуренции, ориентацию на качество отношений, солидарность и равенство. Из этого следует, что правильно поставленная работа в этом направлении уменьшает неопределенность и консолидирует часть коллектива, создавая конструктивный климат доверия в организации. Это тем более важно, что российская культура (в том числе и управленческая) относится к категории культур высокого контекста. Иначе говоря, для нас важно не столько то, что нам сообщили, приказали, посоветовали, сколько то, каким тоном, в каких обстоятельствах это было сделано. Отсюда мы извлекаем больше информации, поэтому на работе мы сильно ориентированы на климат, качество отношений, что является одной из ведущих ценностей.

Как показали последние исследования (Н. Нория, Б. Гройсберг,

Л.-Э. Ли), людьми движут четыре основные психологические потребности.

Потребность приобретать — получить что-то особенное, что выделит вас на фоне других, в том числе нематериальные вещи (статус, впечатления). Потребность в приобретениях относительна, так как мы всегда сравниваем себя с другими, и удовлетворить ее полностью невозможно.

Потребность в эмоциональной привязанности, которая удовлетворяется в ощущении связи с товарищами и принадлежность к группе.

Потребность в понимании, которая заключается в удовлетворении своего любопытства и желания знать, что тебя окружает. Если мы понимаем людей, среду, в которой работаем, то появляются идеи, а свои идеи хочется воплотить в жизнь. Понимание в первую очередь обеспечивается информацией, обмен в свою очередь, которой обеспечивает группа.

Потребность чувствовать защищенность (от угроз для себя и своих близких), которая в том числе заключается в наличии вокруг сообщества людей, близких по духу, где можно открыто, без опасений выражать свои взгляды, надежды.

Эти потребности в рамках данного подхода равноценны и не выстраиваются ни в какую пирамиду.

Как утверждают исследователи и что подтверждается практикой, одновременное, хотя бы частичное, удовлетворение этих потребностей дает прекрасные результаты. И именно эти потребности могут быть удовлетворены в процессе работы по выработке видения.

Иначе говоря, деятельность организации по выработке видения имеет сильный мотивационный потенциал. Ведь проблема мотивирования сотрудников не снята с повестки дня. Появляются все новые теории и основанные на них методы стимулирования, но никакая придуманная самая хитроумная система, увы, не дает долгосрочных результатов. Проблема по-прежнему не решена. Все время кажется, что ты вот-вот найдешь или придумаешь такую систему, что-то пробуешь, и сначала вроде бы дела идут как надо, но через некоторое время эффект постепенно исчезает и все возвращается на круги своя. Психологи давно заметили, что реакция на постоянный раздражитель (такой, например, как надбавка к зарплате) со временем падает, по-

этому существует точка зрения, что система мотивации, принятая в организации, должна регулярно пересматриваться.

Но при этом надо иметь в виду, что хотя мотивирование — действие управленческое и считается функцией управления, но оно иногда подозрительно напоминает манипулирование.

Манипуляция — это вид психологического воздействия, которое ведет к появлению у другого человека намерений, не совпадающих с его существующими желаниями. Манипуляция — явление слишком распространенное, чтобы осуждать его. Нами манипулируют непрерывно с помощью телевидения и рекламы, начальники и подчиненные, друзья и родственники... Манипуляция предполагает знание реакции, которая возникает у объекта манипуляций (если этого знания нет, то и действие не является манипуляцией), а также знание о том, каковы его существующие желания. Если мы говорим о мотивировании человека на рабочем месте, то при таком подходе возникает некоторая проблема. Сам факт мотивирования говорит о том, что среди «существующих желаний» моего подчиненного нет желания хорошо работать. И, как следствие, я начинаю строить систему управления, основанную на недоверии. Это недоверие и наши манипуляции легко читаются нашими подчиненными со всеми вытекающими отсюда последствиями. Р. Шпренгер в книге «Мифы мотивации» формулирует проблему еще более жестко: «Всякое мотивирование есть демотивирование» и «Вы успешны не благодаря мотивированию, а несмотря на мотивирование!» Взгляд не бесспорный, но заставляющий задуматься.

Выводы

- В нынешних обстоятельствах долгосрочное планирование не является эффективным инструментом.
- Признаком стратегического управления и планирования является изменение структуры организации.
- Работа над видением будущего организации является ключевым и самым трудным компонентом стратегического планирования.

Инновации и развитие организации

Образовательные инновации сейчас в моде, но, как почти любой массовый продукт, они серьезно страдают по части качества. Это вполне понятно, так как само понятие инновации не вполне определено. Довольно часто приходится сталкиваться с трактовкой инновации как улучшения каких-либо показателей деятельности педагога или организации в целом. Однако такой подход представляется не вполне конструктивным, просто один термин «улучшение» заменяется другим — «инновация», имеющим точно такой же смысл. Чтобы не запутывать самих себя, имеет смысл все-таки развести эти два понятия. Для этого разделим изменения, происходящие в организации, на изменения роста (прироста) и изменения развития (инновации).

Изменения роста (прироста) — это, как правило, те изменения, которые закладываются в организационные планы. Такие изменения планируются и являются результатом развития существующих в организации позитивных тенденций, которые, как предполагается, будут иметь место и в дальнейшем. Иначе говоря, в планах выражается надежда, что резких изменений обстановки вне и внутри организации не произойдет, а предполагаются постепенные, поступательные улучшения.

Изменения прироста не требуют принципиально новой квалификации работников, они лишь требуют совершен-

ствования уже имеющихся навыков. Как правило, это происходит в процессе работы, когда человек или команда набираются опыта. При этом сама организация, включая роли, статусы, положения людей в ее структуре, распределение власти, существенно не меняется, оставаясь прежней.

Это нормальный этап развития организации, однако в этой связи можно отметить следующее:

- увеличение (улучшение) результатов в определенном направлении имеет свои ограничители. Следует помнить, что на пути непрерывного улучшения каждый новый шаг будет даваться все с большим трудом и затратами (принцип Парето). Это все равно как двигаться против непрерывно усиливающегося ветра: скорость замедляется, а сил и ресурсов тратится все больше. Их в какой-то момент времени может и не хватить;
- затягивание этого периода в конечном итоге приводит организацию к стагнации, что не очень хорошо для организации, поскольку означает отсутствие внутренних перемен. Незаметно затухают инициативы, у молодежи исчезает мотивация (когда еще молодые могут доказать себе, вам и миру, что они чего-то стоят, если не в момент изменения). Может возникнуть реальная угроза застоя, пусть даже на очень приличном уровне;
- чем дольше период приростного развития, тем труднее потом что-либо поменять в организации. Конечно, можно сказать себе: пусть другие попробуют достигнуть такого же результата, мы пока передохнем. Эта мысль оправданна и понятна, но опасна. Рано или поздно перед вами все равно встанет задача проведения изменений развития (инноваций). Это будет тем тяжелее, чем дольше вы «не беспокоили всерьез» свою школу.

Для поддержания позитивной динамики развития организации периодически нужны изменения другого рода — изменения развития (инновации).

Понятие «инновация» может сегодня использоваться в двух разных смыслах. Во-первых, и это наиболее часто, как **пароль**, открывающий доступ к ресурсам. Во-вторых, это может действительно обозначать какое-то **изменение**, при этом это изменение существенно отличается от «приростного». Главное отличие в том, что инновация означает

разрушение существующей в организации нормы, изменение привычного хода дел.

Термин «инновация» в образовании в настоящее время имеет устойчивую окраску позитивности и успешности, однако статистика показывает, что большинство реальных инноваций в «большой» экономике оказываются неуспешными. Лишь относительно небольшая часть действительно реализуется и приводит к позитивным результатам. Инновация — всегда риск, она может и чаще всего кончается неудачей, последствия которой более или менее фатальны.

На сегодняшний день представляется актуальным более четкое разведение понятий инновации и поступательного улучшения деятельности. Понятно, что само понятие инновации чрезвычайно многопланово, но в контексте этой книги наибольший интерес представляет его частное определение с позиции проблем организационного развития. Рискну его дать, заодно выразив признательность М. Аграновичу за идею такого подхода. Итак, на мой взгляд, **инновация — организационное изменение, которое приводит к изменению формальной или неформальной структуры организации и вызывает временный кризис компетентности.**

Почему так? Почему именно эти слова использованы? Разберемся по порядку.

Организационное изменение. Говорить об инновациях имеет смысл только в том случае, если они выходят за рамки деятельности одного человека. Все, что относится к индивидуальным усилиям и улучшениям, с точки зрения организации следует рассматривать как изменение природное, в данном случае прирост квалификации персонала. Инновация начинается тогда, когда она затрагивает в организации кого-либо еще. Возьмем самый простой пример. Педагог внедрил в свою деятельность какой-либо прием, метод, который позволил серьезно повысить качество преподавания или мотивацию учащихся, но с точки зрения организации это еще не инновация, это просто повышение личного профессионализма. В какой-то момент успехи этого педагога были замечены руководством, и оно приняло решение о распространении данного опыта на всю организацию. Вот тут и начинается инновация. Правда, она может либо получиться, либо нет.

Формальная и неформальная структура. Как только инновация вы-

ходит за рамки деятельности одного человека и начинает касаться кого-то еще, в организации происходит (или не происходит, если инновация игнорируется) перераспределение полномочий, разделения труда, то есть изменение самой структуры организации. Кто-то должен отслеживать распространение, контролировать ход процесса, налаживать кооперацию, диагностировать затруднения, решать проблемы, возникающие в связи с изменением привычного хода дел. Нужно организовать обмен опытом, обучение. Статус «виновника» инновации тоже меняется. Если его поддержало руководство, то статус повышается, у инноватора появляется больше ответственности и, как следствие, власти, пусть и неформальной, поскольку руководство, естественно, начинает уделять ему больше внимания, а кому-то, следовательно, остается меньше. Ему это скорее всего нравится, но остальным нет. Подавляющему большинству по душе то, как они работали раньше. Таким образом, даже если не произошло формального перераспределения полномочий, на деле конфигурация организации несколько изменилась.

Кризис компетентности. Начало реализации инновации у кого-то может получаться лучше, у кого-то хуже, у кого-то не будет получаться совсем, но точно, что в начале освоения нового затруднения будут у всех. И это и есть кризис компетентности, он носит временный характер. Если все проходит удачно, кризис будет преодолен, но для этого требуется время. При этом на данном этапе реализации инновации многие чувствуют себя дискомфортно, особенно опытные педагоги, и климат в организации несколько ухудшается.

Таким образом, существенным признаком инновации является временная некомпетентность и ухудшение результатов.

Потом, когда (и если) нововведение укоренится, все постепенно восстановится и все привыкнут к новой расстановке сил. Но для перехода новации в традицию требуется значительный промежуток времени, в течение которого необходимо оказывать давление и поддержку. Это уже приростный этап, на нем происходит оттачивание новых навыков и постепенное улучшение результатов.

Таким образом, нормальное развитие организации — это череда сменяющих друг друга новационных (кризисных) и приростных (стабилизирующих) этапов (рис. 7).

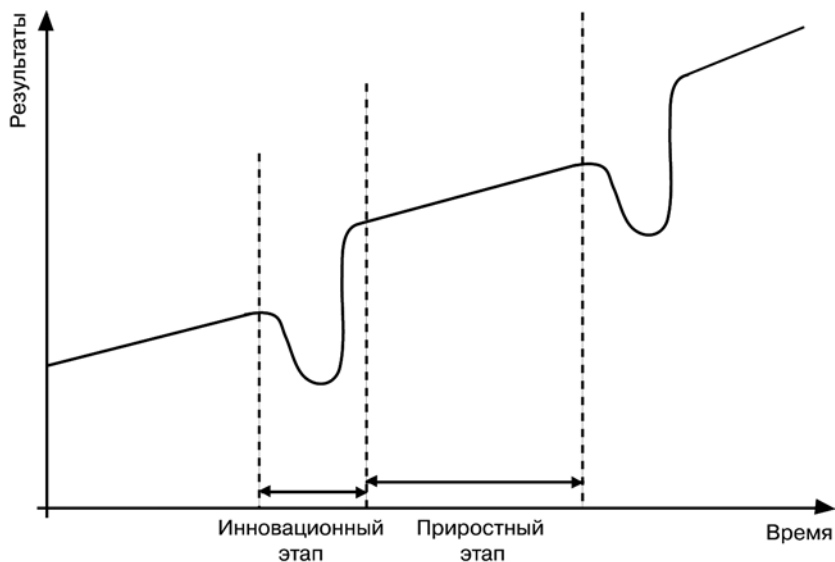


Рис. 7. Этапы нормального развития организации

При этом затягивание приростного этапа ведет к стагнации организации, а слишком частые инновации — это «инновационная паранойя», когда времени на закрепление достижений нет, потому что уже реализуются новые идеи и стоят новые задачи. В результате то, что было достигнуто, уходит из фокуса организации, перестает быть актуальным и постепенно затухает. Это не проходит бесследно, так как самооценка педагогов падает. Через какое время стоит вновь предпринимать попытки инновационного характера? Точных рекомендаций дать невозможно, это уже из области управленческого искусства, так как время зависит от количества людей в организации и от того, насколько они «приучены» к изменениям.

Отметим, что инновации могут быть запланированными и спонтанными. Достаточно часто инновации просто *случаются*, при этом совершенно незапланированно, так как заранее совсем не всегда можно предсказать, какое именно решение может вызвать резкий скачок развития. Практика говорит, что инновационное развитие всегда инициируется и сопровождается кадровыми решениями и связанными с ними изменениями структуры (изменением разделе-

ния труда, перераспределением власти и влияния), ведь инновации всегда нуждаются в лидерах.

Изменения развития (инновации) — это всегда кризис, временное ухудшение отношений внутри организации, климата. Ухудшение климата — это плата за развитие.

Повторюсь, кризис в данном случае означает, что традиционные ресурсы развития организации исчерпаны и следует искать другие. К традиционным ресурсам (кроме финансов) можно отнести квалификацию преподавателей, их навыки и мотивацию. В этом случае организация должна найти новые ресурсы — чьи-то профессиональные амбиции, энтузиазм, идеи, новую квалификацию, которые станут новой движущей силой, которые и нужно будет «подбросить в топку локомотива», называемого организацией. Это, собственно, и будет инновацией, затрагивающей либо всю организацию, либо какую-то ее часть.

Это объясняет, кстати, почему ухудшается климат. Ведь, как уже отмечалось, инновация всегда означает изменение распределения власти, влияния, авторитета. В результате инноваций не могут выиграть все, кто-то обязательно проиграет, кто-то потеряет часть своего влияния, у кого-то ухудшится положение, кто-то для вас, как для директора, станет менее авторитетен, значим и т.д.

Отдельно следует предупредить, что если вы все-таки решаетесь на изменения в своей организации, то следует понимать, что в вашей организации все взаимосвязано. Это означает, как говорил П. Друкер, что «система как целое не обязательно станет лучше, если улучшается отдельная функция или элемент. Более того, это вполне может навредить системе... В некоторых случаях самый лучший способ упрочить систему — это ослабить одну из ее составляющих». Ведь если мы ориентируемся на результат, то он является продуктом деятельности целой системы.

Рассмотрим инновации с точки зрения тех затруднений, которые они создают для руководства школы, ее директора. Известно, что успех тех или иных новшеств зависит в конечном итоге именно от позиции руководителя, от того, считает ли он их внедрение делом посильным и возможным. Именно с этих позиций и рассмотрим проблему. Иногда совершенно непонятно, почему одни инновации внедряются легко, другие же не внедряются ни при каких обстоятельствах или затухают, как только вы отвернетесь. Попробуем ввести некоторую типологию

инноваций. Подсознательно мы связываем сложность любой грядущей инновации с ее масштабом, объемом деятельности, необходимой для внедрения, количеством людей, которых она затронет, числом бумаг, дополнительного времени и т.д. Однако часто бывает, что внешне очень простая, связанная лишь с тем, что нужно чуть-чуть изменить поведение людей, новация вызывает в коллективе достаточно бурную реакцию. Быстро выясняется, что изменение поведения достигается чрезвычайно трудно. Вообще все, что связано с поведением конкретного человека или группы, происходит чрезвычайно медленно и трудно, то есть проблемы внедрения нового связаны не столько с объемом деятельности, сколько с ее характером. Вы можете поручить педагогу больше работы (в разумных пределах, конечно), и это пройдет легче, чем дать ему простенькое задание, но незнакомого характера, требующее другого, необычного для него поведения, например, поручить человеку, привыкшему работать автономно, задание, требующее постоянного сотрудничества с коллегой.

Попробуем классифицировать инновации в зависимости от того, какое собственно сопротивление они встречают.

Первый уровень — изменение квалификации какого-либо педагога (или нескольких педагогов либо других работников школы). Это проще всего. Вы, например, можете дать что-либо почитать, послать к коллеге на урок или на соответствующие курсы повышения квалификации, в конце концов, вы можете чему-то научить сами. Однако в этом случае вы имеете дело с одним человеком или отдельными людьми. В этом случае возможное сопротивление относительно легко преодолимо. При этом нужно помнить, что:

- реальное изменение квалификации есть всегда результат деятельности, иначе говоря, мало ознакомления с теорией, нужна практика;
- начинающие педагоги повышают свою квалификацию намного охотнее, чем опытные;
- наибольшую трудность представляет собой задача формирования новых навыков у опытных педагогов;
- практически всегда изменение квалификации связано с усилением профессиональных коммуникаций.

Второй уровень — изменение установленных внутри организации процедур. Процедура (от лат. *procedo* — продвигаюсь) — это уста-

новленный порядок ведения, рассмотрения, решения каких-либо дел. Процедуры подразумевают стандартное поведение людей в повторяющихся стандартных ситуациях. Осуществление изменений в этом случае сложнее, и причина в том, что мы сталкиваемся с эффектами группового поведения, которое имеет значительную инерцию. При этом в течение некоторого времени необходимо отслеживать выполнение новых процедур, пока они не войдут в привычку. Новые процедуры влекут за собой появление новых стандартных ситуаций. Например, вы ввели новое совещание при директоре (при этом ранее уже имелись подобные), установили новые формы контроля за качеством преподавания, но в вашей школе контроль всегда был хорошо поставлен. Иначе говоря, речь идет о дополнительных по отношению к уже существующим, не новых по существу формам деятельности. Такие нововведения приводят к большему объему работы, но не требуют существенного пересмотра взглядов и поведения. Процедура считается внедренной, когда педагоги говорят: «А мы всегда это так делали!»

Однако с процедурами не все так просто. Тут есть некоторый скрытый смысл и не всегда заметные подводные камни. Дело в том, что процедуры в организации всегда поддерживают что-то или кого-то. Например, принятая в школе процедура обращения к руководителю может поддерживать либо демократические формы поведения, то есть к вам, как директору, можно обратиться везде и в любое время, вход в ваш кабинет практически не ограничен, либо быть ориентированной на поддержку ценности иерархии, то есть обсуждение с вами возможно только в отведенное время и в отведенном месте.

Посмотрим на это с другой стороны, предположим, что секретарь (если он у вас, конечно, есть) контролирует процедуру доступа в ваш кабинет. А теперь представьте себе, что вы лишили ее возможности осуществлять эту процедуру. Ее статус в организации немедленно снизится, и ей это вряд ли понравится. Так что изменение процедур не такая уж простая и легкая вещь, которую можно делать совсем уж бездумно.

Третий уровень инноваций — изменения структуры организации. Это уже более сложное дело. Происходит перераспределение полномочий, ответственности, функций подчинения. И у тех, кого касается такая инновация, возникает дискомфорт. Конечно, не проблема на-

писать приказ, в котором указываются изменения структуры. Проблема в том, чтобы эта новая структура заработала. Данный уровень включает изменения отношений внутри организации, поведения отдельных сотрудников или групп.

Четвертый уровень — изменение стратегии организации. Вот это уже имеет последствия для всей организации в целом. Дело в том, что изменение стратегии означает изменение видения будущего. Это значит, что организация по-иному начинает оценивать возможности и угрозы, с которыми придется столкнуться в среднесрочной перспективе. Этот пересмотр представлений слишком болезненный процесс, чтобы проходить просто.

Пятый уровень — изменение организационной культуры. Данные инновации наиболее сложны для руководителя, требуют максимальных затрат времени и сил. Ведь изменение культуры вызывает и необходимость иного ответа на вопрос: «Что мы считаем хорошим, правильным, а что плохим и неправильным в нашей организации?»

Эта классификация сделана в соответствии со сложностью изменений, с их длительностью и необходимыми усилиями. Вот пример. Вам понравилась какая-то методика, и вы считаете, что ее применение в школе даст хорошие результаты. Вы посылаете одного или нескольких педагогов учиться. Они возвращаются, и некоторое время вы отслеживаете их деятельность (достаточно посещения пяти-шести уроков, именно столько нужно взрослому человеку для закрепления навыка), затем отправляете других педагогов к ним на уроки. Дело сделано (пройден первый уровень).

Теперь вы решили, что необходим постоянно действующий еженедельный семинар по обмену опытом в рамках внедряемой методики. Это уже новая процедура. Тут, мы прекрасно понимаем, потребуются большие усилия. Во-первых, по всей вероятности, на этот семинар для начала придется походить вам лично (а времени нет). Еще нужно разработать систему отчетности и сформулировать конкретные задачи. Необходимо все время оказывать участникам семинара разного рода поддержку, подогревать их энтузиазм (если он вообще есть), иначе все затухнет. С большими издержками своих сил и нервов это тоже можно сделать, и тогда второй уровень окажется преодоленным.

Пока вроде все получается. Двигаемся дальше. Вы уже неоднократно реализовывали инновации второго уровня. Тогда понятно, что для того, чтобы закрепить инновационное поведение педагогов, вам необходимо изменить структуру организации. Ну, например, дать больше власти вашему заму по науке, поменять руководителей методобъединений, некоторые из которых слишком скептически относятся к инновационной деятельности. Тут уже, чувствуете, запахло жареным. Такие решения даются куда труднее и требуют куда больше времени, сил и нервов, чем оба предшествующих этапа вместе взятых. Если эти решения будут все-таки приняты, то их последствия для коллектива станут более серьезными. Так что третий уровень уже позади.

Теперь — изменение стратегии. Например, все шло хорошо, но без всяких видимых причин ваша школа начинает терять контингент учащихся. Это сильный удар, который придется осмыслить, будущее перестает быть таким безоблачным, как раньше, перспективы угрожающе меняются, меняется видение будущего. В связи с этой ситуацией может быть принято много разных решений, но на каком бы вы ни остановились, это решение будет иметь крайне серьезные последствия для всех. Вы решили, что необходимо, например, ввести специализацию, которой раньше не существовало. Сделать акцент на физико-математические дисциплины. В этом случае школа перестраивается практически вся: необходимо менять квалификацию педагогов, процедуры, структуру, нужно, в конце концов, обеспечить не просто понимание, а принятие этой стратегии коллективом. Вот мы и прошли четвертый уровень.

Наконец — изменение культуры. Вам, например, может показаться, что ваша организация слишком централизована, все решения принимаете только вы, на вас вся ответственность. В конце концов вы устали, да и почему, собственно, все должны решать только вы и еще все контролировать? Значит, пришла пора говорить о культурных изменениях. Внимание! Это самая сложная задача, которую только можете себе поставить. Об этом — в следующей главе.

Обратите внимание, что реализация изменения любого уровня обязательно требует, чтобы были произведены изменения всех нижестоящих уровней, каждая следующая ступень инноваций включает в себя предыдущие. Невозможно изменить процедуру, не изменив

чью-то квалификацию. Новая структура имеет очень мало шансов на реальный успех, если ее не будут поддерживать соответствующие процедуры, нельзя добиться реализации новой стратегии, если оставить старую структуру, потому что старые структуры всегда будут решать только старые привычные задачи. А изменение культуры включает в себя все изменения более низкого уровня.

Еще следует обратить внимание на то, что первый и второй уровень инноваций не требуют существенных перемен в поведении людей и характере выполняемой работы. Оба эти уровня меняют скорее количество, объем выполняемой педагогами работы. Новации третьего–пятого уровней чем дальше, тем больше требуют перемен в отношениях внутри организации и в поведении людей.

Рассмотрим простой пример. Сегодня очень много говорят о командной работе. Напомним, под словом «команда» мы чаще всего подразумеваем группу людей, созданную на ограниченный период времени и для решения конкретной задачи. Особенности работы в таком коллективе заключаются в том, что для успешной деятельности необходимо, чтобы внутри команды происходило выравнивание статусов. Иначе говоря, если команда успешно развивается, то через некоторое время в ней все (и молодой педагог, только что пришедший в школу, и завуч, который эту школу строил) имеют одинаковые права и ценятся в равной степени. Для некоторых типов организаций эта проблема решается относительно безболезненно. Но представьте себе четко работающую школу, в которой каждому определено свое место в иерархии, каждый имеет свой статус. В этом случае команда (если в нее входят люди с разным статусом) разрушает ее основы, что, естественно, вызывает сильнейший дискомфорт в коллективе и, следовательно, встречает сильнейшее, даже на бессознательном уровне, сопротивление.

С точки зрения вышеприведенной типологии внедрение командных методов работы — это инновация как минимум третьего или четвертого уровня. Почему мы точно не указываем, какого именно? Да потому что это относительно. Если в школе уже существуют команды, то появление еще одной — это инновация второго уровня и все пройдет без существенных затрат. Если в школьном опыте такого рода работы не было, то для нее это инновация третьего, а то и четвертого порядка, и тут уже все не так просто.

В заключение остановимся на некотором ограничителе, который существует для наших попыток развивать организацию в приростном режиме, — это принцип Парето, о котором упоминалось выше.

Принцип Парето, который еще называют соотношением 20/80, устанавливает связь между истраченными ресурсами (временем, деньгами, усилиями) и полученными результатами. С точки зрения обыденного сознания, традиционных представлений кажется, что связь между усилиями и результатом линейная, иначе говоря, чем больше усилий, средств затрачено, тем выше должен быть результат. Как вы видите на графике (рис. 8), линейная связь обозначена прямой линией.

Однако на самом деле все обстоит несколько иначе. Представьте себе, что вы достигли какого-то результата, который считается хорошим. Например, в вашей школе 80-процентная успеваемость, на фоне других это хороший результат. Перед вами стоит дилемма: попытаться улучшить этот результат или сосредоточиться на иных задачах? Тут нужно иметь в виду, что картина на самом деле выглядит несколько иначе (рис. 9). Связь между истраченными ресурсами и усилиями оказывается нелинейной.

Это означает, что вы получили ваш хороший результат, затратив на него 20% усилий, ресурсов, но в дальнейшем вы уже не будете

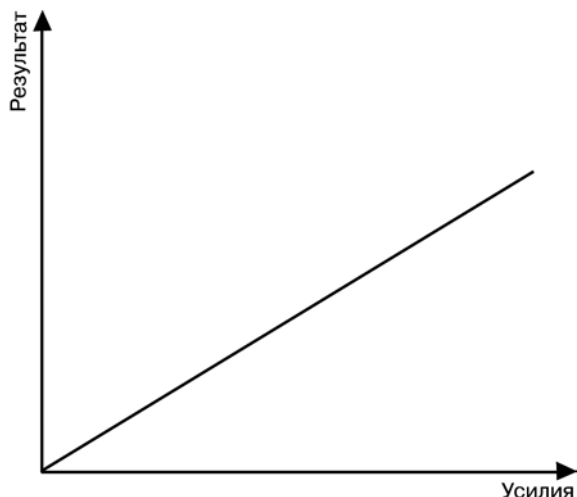


Рис. 8. Традиционные представления связи усилий и результата

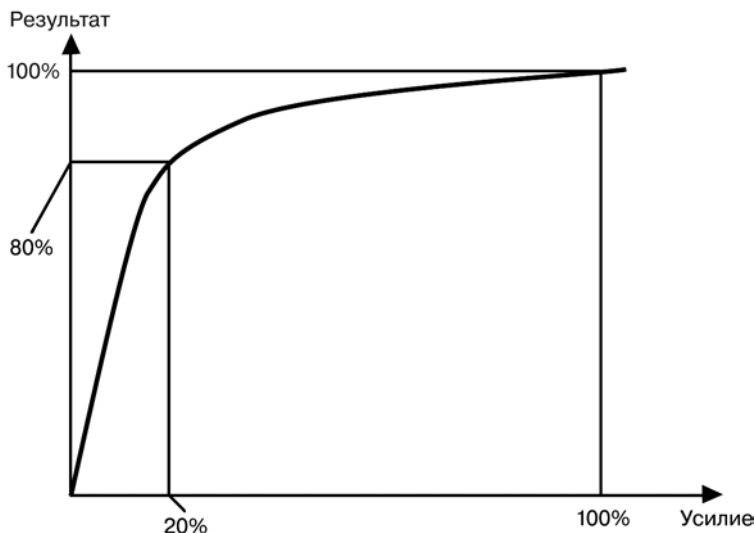


Рис. 9. Диаграмма Парето

иметь такую отдачу и каждый следующий шаг с точки зрения затрат ресурсов обойдется вам гораздо дороже.

Наверное, это стоит иметь в виду, планируя поступательное развитие своей организации. Для получения отличного (100-процентного) результата количество усилий, которые необходимо приложить, возрастет в пять (!) раз по сравнению с теми усилиями, которые вы затратили для получения хорошего, 80процентного результата.

Тут главное вовремя остановиться, это как в спорте: если вы стали мастером спорта — это хорошо, но чтобы стать чемпионом мира, усилий потребуется во много раз больше, и не все на это способны или не все этого хотят, потому что в жизни возможны и другие занятия.

Принцип Парето означает, что 20% усилий дают 80% результата, а остальные 80% усилий — лишь 20% результата. Эти следствия можно переформулировать следующим образом: из всех ресурсов, которыми вы располагаете, 20% обеспечат вам 80-процентный результат. Но тут важно определить, какие именно ресурсы. Если есть полный список ресурсов, необходимых для достижения поставленной цели, то следует, возможно, принять во внимание, что 20% из них сделают 80% работы. Задача — найти и реализовать эти 20%!

Однако принцип Парето имеет более широкое применение. Например, школьные учителя знают, что большая часть проблем с дисциплиной или прогулами (80%) проистекает от небольшого числа учеников (20%). Известно также, что 20% преступников совершают 80% преступлений; а 20% водителей виновны в 80% дорожно-транспортных происшествий. Наконец, 20% детей используют 80% возможностей, предоставляемых системой образования.

80% брака, в том числе и педагогического, определяются 20% всех возможных причин. Но если удастся точно определить эти 20% причин, то мы и решим 80% наших проблем. На этом основаны многие системы оценки качества.

Из этого следует, что главное определить, какие именно 20% ресурсов дадут 80% результатов, сконцентрироваться на том, что приносит наибольшую отдачу; попытаться достичь высоких результатов лишь по некоторым направлениям, а не повышать показатели по всем направлениям сразу; стараться делать только то, что у вас получается лучше всего, и то, что вам нравится делать больше всего. Это сродни принципу минимального действия: когда точно рассчитав время и место приложения минимальных усилий, можно достичь максимального эффекта. А вот где то место, какая проблема ключевая, какие ресурсы необходимы, это уже зависит от контекста деятельности вашей организации.

Исходя из всего, что было сказано выше, можно сформулировать несколько выводов.

Выводы

- Не всякое изменение — инновация.
- Плата за инновационное развитие — некоторое «охлаждение» климата.
- Любая крайность (застой или «инновационная паранойя») губительны.
- Вместо лозунга «инновации должны быть» полезнее «инновации должны иметь цель».
- Успокойтесь, работайте меньше и ставьте перед собой только самые важные цели, при достижении которых закон 20/80 будет работать на вас.

Лидерство и менеджмент

Вопрос о роли и значении лидерства или менеджмента в управлении, об их соотношении существует ровно столько, сколько существуют групповые способы деятельности человека. Однозначный ответ до сих пор не найден. На мой взгляд, лидерство и менеджмент — два разных подхода к управлению организацией. Оба имеют границы применимости и являются оптимальными в разных обстоятельствах. Так, например, для реализации стратегии стабилизации организации лучше подходит менеджмент, для стратегии ускорения, прорыва — лидерство.

В основании этих подходов лежат различные постулаты. В основе менеджмента — убеждение, что человек управляем. Правда, быть абсолютно управляемым ему подчас мешают иррациональные эмоции и основанные на них поступки. Менеджмент по природе рационален, и он суперрационален в его российской трактовке.

Может показаться странным, но существуют некоторые культурные особенности трактовки этого термина в России. В этом всякий раз приходится убеждаться, когда читаешь хорошие переводные книги или разговариваешь с иностранными представителями управленческой науки. Мне, кажется, мы неправильно в свое время перевели, а следовательно, и поняли ключевое слово в управлении

русским образованием (и не только) — «менеджмент» (management).

Действительно в русском языке нет адекватного перевода этого, казалось бы, сегодня общеупотребимого термина. А чего нет в языке, того соответственно нет и в голове. Если вы попытаетесь найти множество значений этого слова в словарях, то окажется, что кроме традиционного — управление, руководство — у этого термина есть и другие смыслы, придающие ему несколько иной оттенок, если не сказать больше. А именно: умение справляться, умение владеть, чуткое, бережное отношение, уловка, хитрость, осторожное отношение...

При этом в англоговорящих культурах для понятий «управление», «руководство» (в их русском понимании) есть другое слово (to govern), которое ближе к русскому понятию «править».

Жаль, что мы не сразу уловили эту тонкость, возможно, многие вещи могли бы пойти по-другому, и не только в образовании.

Что касается лидерства, то это во многом иррациональная категория, основанная на убеждении, что при определенных отношениях в коллективе человеческий потенциал группы или всей организации может быть существенно повышен. За счет чего? За счет кредита доверия, оказываемого лидеру. Ранее мы уже говорили о том, что уровень доверия в организации повышает ее социальный капитал. Однако учебников по наращиванию этого ресурса не существует, поскольку здесь мы сталкиваемся не с технологичной, а с иррациональной областью эмоций.

Кто такой лидер? Каковы его характеристики? Все неоднократные попытки создать исчерпывающий список этих характеристик терпели неудачу. Всегда находилось большое число исключений из предполагаемых правил, то есть характерологические особенности многих успешных лидеров явно не соответствовали предлагаемому перечню.

Существуют, однако, иные подходы к проблеме, которые представляются более продуктивными. К таким относится, на мой взгляд, подход У. Бланка, который утверждает, что основная (и единственная) характеристика лидера — наличие готовых идти за ним последователей и союзников. Не совсем понятно, откуда и почему они берутся, зато ясно другое — это групповой феномен, результат межличностного взаимодействия лидера и последователей. Как короля делает

свита, так и лидера — последователи. Нет свиты — нет короля, исчезли последователи — пропал и лидер. Нельзя быть лидером в пустой комнате.

Появление «свиты» — последователей и союзников — это результат взаимодействия людей, их коммуникаций. Не секрет, что такое взаимодействие есть следствие эмоций, которые всегда иррациональны и изменчивы, поэтому в одних обстоятельствах нужные отношения возникают, в других нет. Так что лидер — величина непостоянная, сегодня он на вершине, а завтра нет. Словом, лидерство ситуативно и ограничено во времени. Последнее несколько успокаивает, поскольку для иного руководителя обязанность быть лидером даже тогда, когда ты им быть не можешь или не хочешь, чрезвычайно обременительна. И вообще, быть лидером длительное время — это что-то сродни гениальности и столь же редко встречается.

Чем менеджер (в российском понимании) отличается от лидера?

Вот несколько характеристик действий того и другого. На мой взгляд, они дают довольно исчерпывающий ответ на этот вопрос.

<i>Менеджер</i>	<i>Лидер</i>
<ul style="list-style-type: none"> — Поддерживает функционирование, работоспособность организации; — принимает реальное состояние дел; — улучшает ситуацию; — сосредоточен на системе и структуре; — полагается на контроль; — ориентирован на настоящее и ближайшее будущее организации; — основные вопросы: как, когда; — заинтересован в практическом результате; — в работе следует определенной модели, норме; — использует принуждение 	<ul style="list-style-type: none"> — Обеспечивает развитие, скачкообразное изменение; — ищет возможности развития; — разрушает и строит заново; — считает людей основным ресурсом развития организации; — опирается на доверие; — ориентирован на долгосрочную перспективу; — основные вопросы: что, почему, зачем; — заинтересован в открывающихся возможностях; — создает новую модель, разрушая старую норму; — опирается на добрую волю и согласие

Что лучше — вопрос неуместный, но в зависимости от обстоятельств возникает большая нужда либо в одних, либо в других. При этом лидерство не всегда столь очевидно позитивно, ведь лидер не пророк. Кроме того, лидер всегда разрушитель предшествующего порядка. Разрушая существующие нормы, он пытается создать новые. Конечно, было бы желательным совмещение в одном лице лидера и менеджера, однако это скорее относится к области теории, слишком разные психологические типы, чтобы совмещаться в одном лице.

Доминирование в системе менеджеров или лидеров зависит от идеологии системы. Если система централизована или стремится стать таковой, то она нуждается в квалифицированных менеджерах. В качестве не совсем корректного примера можно взять армию, где офицеры по определению находятся в жесткой иерархической соподчиненности и в переводе на язык гражданского управления являются менеджерами различных уровней. Лидером в этом случае может быть один, тот, кто находится на вершине пирамиды. На всех остальных уровнях в централизованной системе лидеры испытывают максимальные неудобства и риски, за исключением чрезвычайных обстоятельств, то есть тех, которые не вписываются в нормы.

Чем более децентрализована система, тем больше она нуждается в лидерах, стоящих во главе самостоятельных организаций или подразделений. Условия в нашей стране сегодня столь разнообразны, что в разных регионах мы можем находить ориентацию на обе эти управленческие роли. При этом менеджменту можно и нужно учить. А вот можно ли научить быть лидером?

Длительная научная полемика по этому поводу еще продолжается, однако я склонен согласиться с той точкой зрения, что при отсутствии некоторых задатков научить человека быть лидером невозможно. Лидерство не складывается из различных знаний, умений и навыков менеджера. Задачу повышения квалификации руководителей-менеджеров так или иначе пытается решить система повышения квалификации, но в основном способы подготовки, которые при этом используются, абсолютно противопоказаны лидерам. Лидеру могут потребоваться знания менеджера, но не его навыки.

Создать лидера из человека, лишенного определенных качеств, нельзя. Людей с такими качествами не очень много, потому проблема нехватки лидеров глобальная.

Итак, можно считать, что лидерство и менеджмент — два разных подхода к управлению организацией. Но могут ли их представители взаимодействовать или обречены на постоянную конфронтацию? Разумеется, они сотрудничают и при соблюдении ряда условий сотрудничают успешно. Так, для руководителя-лидера целесообразно иметь во втором эшелоне менеджера, разделяющего его идеи. А вот для руководителя-менеджера наличие лидера в лице своего заместителя — психологически весьма трудная ситуация, потому что такой заместитель постоянно разрушает создаваемую им конструкцию. Для руководителя-менеджера чрезвычайно важна толерантность и актуален навык распознавания, использования и взаимодействия с локальными лидерами. С распознаванием есть проблемы, поскольку все попытки выделить некоторые существенные признаки и отличительные черты потенциального лидера, как отмечалось выше, ненадежны (кроме одного — наличия последователей). Что касается взаимодействия с лидерами, которые находятся ниже на иерархической лестнице, то тут самое существенное заключается в умении правильно делегировать полномочия. Собственный опыт показывает, что часто наиболее адекватными в этой ситуации являются взаимоотношения по принципу «свобода в обмен на подотчетность».

Сегодня в системе образования идут два разнонаправленных процесса. С одной стороны, укрепление властной вертикали, и в этом случае более всего нужны квалифицированные менеджеры. С другой стороны, не очень быстро, но все же движется процесс приобретения школами самостоятельности, и поэтому будет возникать острая нужда в лидерах.

В организации с высоким уровнем автономии, в условиях быстро идущих изменений менеджер не очень эффективен в качестве руководителя, здесь на первой позиции лучше иметь лидера, а менеджером — завуча. В ситуации «автономного плавания» успешен директор-лидер, а его коллега-менеджер обречен на отставание. Но в условиях, например, какого-нибудь крупного города при более или менее жесткой вертикали управления менеджер-директор чувствует себя наиболее комфортно, в то время как лидер все время находится под ударом, испытывая заметный дискомфорт.

Хотелось бы отметить, что две эти фигуры — менеджер и лидер —

наиболее эффективны, когда работают в связке. Они нужны друг другу именно потому, что так сильно отличаются друг от друга.

Собственно ключевой вопрос: с кем вы собираетесь руководить школой, какие люди, с какими способностями вам нужны? Понятно, что длительное единоличное лидерство быстро истощает ваши ресурсы. Если посмотреть учебники по менеджменту, то волосы встают дыбом от того, что должен уметь руководитель и каким он должен быть. Портрет, который мы находим, конечно, выглядит впечатляющим, но что-то мне никогда не приходилось видеть такого на практике. Один человек этого не может. На практике бывает все несколько иначе. Для управления организацией руководитель создает команду. Вот о принципах создания такой команды стоит поговорить особо.

Из всех принципов создания управленческой команды наиболее адекватным мне кажется тот, который был предложен И. Адизесом и сегодня получил чрезвычайно широкое распространение. При этом его использование целесообразно в том случае, если элементом вашей парадигмы как руководителя является убеждение, что в руководстве целесообразно опираться на групповые ресурсы. Идея заключается в том, что обладать всеми талантами одновременно просто невозможно, и потому управленческая команда должна создаваться по принципу комплементарности (дополнительности) в отличие от принципа психологической совместимости. Иначе говоря, ваша команда должна компенсировать осознаваемые вами собственные дефициты. Здесь важно слово «осознаваемые», то есть вы достаточно точно понимаете свои сильные и слабые стороны, например, вы часто и легко выдвигаете идеи, но детальная организация деятельности не доставляет вам удовольствия. Иначе говоря, некоторые роли вы выполняете легко и с удовольствием, некоторые даются вам с определенным усилием. В этом случае целесообразно найти того, кому нравится делать то, что вы не очень любите. Изучение организаций, опыта их существования и развития привели И. Адизеса к убеждению, что существуют четыре основные функции менеджмента, которые должны выполняться в любой организации, если она хочет быть успешной.

1. Производство (П). Это то, ради чего родители приводят детей в вашу школу: чтобы те приобрели соответствующие знания, умения. Эта функция управления должна обеспечить качественное современ-

ное образование для учащихся. Она отвечает на вопрос «Что нужно сделать?».

2. Администрирование (А). Это создание и управление организационными процессами, которые позволяют решать задачу производства (в нашем случае это расписание, методическое обеспечение учебного процесса и т.д.). Вопрос, который «закрывает» эта функция «Как это нужно делать?».

3. Новаторство (Н) предполагает ответы на вопросы, куда двигаться дальше, что мы должны изменить, чтобы приспособиться к быстро меняющимся обстоятельствам? Иначе говоря, что нужно менять?

4. Интеграция (И) обеспечивает создание такой атмосферы и системы ценностей, которые могли бы стимулировать людей действовать сообща и добиваться результатов. Кто это должен делать, как и кого объединять — вот главные вопросы для этой функции.

Понятно, что один-единственный человек полноценно выполнять все эти функции не может. Хороший руководитель, по мнению И. Адизеса, должен очень хорошо выполнять одну, максимум две функции, остальные — удовлетворительно.

Проблема заключается в том, чтобы определить, к выполнению каких функций склонны в силу своего характера, воспитания и опыта лично вы. Именно склонны, а не должны.

Человек, ориентированный на первую функцию менеджмента, это первый тип — *производитель (П)*. Каковы его особенности?

Этот человек всегда сосредоточен на том, что нужно сделать. Он не создает команду, не особенно хорошо умеет работать с людьми, не предлагает новых направлений. Он бросается от одного дела к другому, всегда занят, хорошо разбирается во всех аспектах деятельности и понимает, чего ждут от организации. К нему обычно направляют людей с вопросами типа: «А как делается вот это?». Он всегда нацелен на результат и добивается его любыми способами, не очень любит разговоры о неопределенном, о том, что не имеет прямого отношения к текущей деятельности. Иногда от *П* можно услышать примерно такое: «У меня так много работы, что нет времени остановиться и подумать». Будущее не очень его интересует, он сфокусирован на настоящем.

Этого человека однозначно можно назвать отличным исполните-

лем. Если ему что-то поручить, то можно не беспокоиться: результат будет. Он из тех, кто последним уходит с работы, и даже в отпуске его нередко можно увидеть на своем рабочем месте. Этот человек не очень различает нюансы. Для него «да» — это «да», а «нет» — это «нет». Он не очень любит неопределенность и рассуждения об альтернативных вариантах. Участие в совещаниях, где приходится что-то продумывать, дается ему нелегко: пора уже заняться делом, а все еще рассуждают и рассуждают.

Предпочитает многое делать сам. Ему кажется, что именно он делает все так, как надо. Ему часто неуютно впрямую приказывать кому-то. Он воспринимает любую задачу как личную ответственность и очень гордится своей незаменимостью. С точки зрения обучения новичков для него привлекателен тип взаимоотношений «мастер — подмастерье»: «Посмотрите, как это делаю я, и делайте так же».

Тип — *администратор (А)*. Этот человек сосредоточен на том, как, каким образом что-то делается, а не на том, что и зачем. Он методичен и любит, когда все хорошо организовано. При обсуждении любой идеи именно этот человек задает вопросы о том, как (конкретно) идея будет реализовываться. Для А хорош тот работник, который действует согласно правилам и не создает проблем.

Он всегда хочет знать, что происходит, иначе не сможет спать спокойно. Всегда контролирует исполнение и склонен создавать новые процедуры контроля. Это очень организованный человек, который беспокоится о том, чтобы работа была выполнена и доведена до конца. Его постоянно беспокоит точность и достоверность информации. Чаще всего педантично контролирует свое время, его стол в абсолютном порядке.

Администратор предпочитает не рисковать. Ему хочется надежности и порядка, изменения воспринимаются им скорее как угроза. Он очень не любит, когда меняются планы. «Все уже решено, — говорит А. — Мы потратили уйму времени, чтобы договориться, а вы хотите все начать сначала!» Очень любит все документировать.

Этот человек весьма положительно относится к своему обучению и к обучению сотрудников. В организации он постоянно проводит семинары, учебы и совещания, пытается привить в организации общие стандартные подходы к решению проблем.

Третий тип — *новатор (Н)*. Это человек, который постоянно генери-

рует новые идеи и предложения — одни удачные, другие не слишком. Иногда это просто поток идей. Именно он больше всех говорит на совещаниях. Какое бы решение не было предложено, у него есть другой вариант. Очень любит перемены.

Новатор не лишен способности выслушать чужое мнение и умеет подмечать детали. Однако от *Н* почти нереально услышать: «Позвольте мне возглавить это дело и сделать его». Он только предлагает и ждет, что другие найдут способ реализовать его предложение. Основной интерес этого человека — не сделать работу, а убедить всех, что именно эту работу надо делать. Новатор часто очень нравится людям, он пробует новое, всегда полон энергии.

Этот человек нередко обожает спешку и суету, ему нравится, когда все в движении, когда работа кипит. Ему очень важна аудитория, любит собрания и совещания, обычно умеет очень хорошо выступать. При этом нередко меняет свои планы, с ним бывает тяжело договориться до чего-то конкретного.

Четвертый тип — *интегратор (И)*. Это социально ориентированный человек, проясняет недоразумения в отношениях, примиряет людей, может договориться с каждым. Проблема в том, что ему неважно, о чем договориться, главное — найти компромисс. Он тонко чувствует других людей, сопереживает им. Нередко у *И* есть ряд личностных проблем, что позволяет откликаться на чаяния, проблемы и нужды других людей, ставя их выше собственных интересов.

Именно этот человек чаще всего приходит просить за кого-то. У него редко появляются свои идеи, но он всегда в курсе общих настроений и отлично выражает мнение большинства. Очень стремится получить одобрение других, редко кого-то критикует, и часто только один знает личные проблемы людей.

Чаще всего интегратор очень мягкий и комфортный для многих, ценит единство и старается гасить возникающие конфликты, примиряя людей. При этом не задумывается о том, что иногда конфликты бывают полезны. Для него не очень значима эффективность организации, важнее — хороший климат и отношения. Это очень понимающий человек, который хочет знать, кто, что и о чем думает, и который стремится к всеобщему согласию. Он не задумывается о долгосрочной перспективе, главное, чтобы сейчас в организации все было спокойно и комфортно.

Итак, четыре функции, роли — четыре типа руководителей. Какую-то из этих функций-ролей можете предпочесть вы сами. Мне очень нравится метафора И. Адизеса, которая заключается в следующем: посмотрите на свою ладонь, четыре пальца — четыре функции, четыре роли, а где руководитель, какой палец главный? Это большой палец, это он делает сжатую руку кулаком и обладает уникальной особенностью — он может работать с каждым другим пальцем в отдельности (другие этого не могут).

Так выглядит управленческая команда, созданная по принципу комплементарности (дополнительности). Она объединяет абсолютно разных людей. Это означает, что изначально они могут относиться друг другу весьма сдержанно, и потому важнейшей задачей руководителя является такое положение дел, когда столь разные члены команды будут не столько любить (это неустойчивая характеристика), сколько ценить друг друга за их сильные стороны. В зависимости от ситуации, от потребностей организации первую скрипку в этом квартете будут играть различные люди. Что это дает? Возможность для вас заниматься тем, что доставляет наибольшее удовлетворение, а потому получается лучше всего (это же касается и других).

Кроме того, у вас появляется свободное время, время думать. А. Герцен когда-то отмечал, что для творчества нужна праздность, свободное время.

Осмотрите по сторонам. В вашей управленческой команде выполняются все функции? На нужных местах стоят именно те люди, которые подходят? Если нет, то образуются дыры, слабые места и затыкать их будете вы сами.

Если все в порядке, то вашей главной заботой становится консолидация этой команды, ее сплочение, выработка и согласование видения будущего, высокий уровень доверия друг к другу.

Описанные роли не очень совместимы между собой. Трудно одновременно быть нацеленным на результат, уделять внимание деталям, заботиться об эффективности, быть провидцем и помнить об интересах людей. Не требуйте от себя слишком много. Получается, что единственное реальное решение проблемы — совместные усилия носителей взаимодополняющих стилей. Вам нужна команда лидеров, которые дополняют друг друга. Каждый из них с блеском выполняет, по крайней мере, одну функцию и удовлетворительно справляется с прочими, но эти «прочие» компетентно выполняют другие.

Команды под задачу

Теперь, наверное, необходимо остановиться на командах другого типа и уровня, а именно командах «под задачу». Конечно, сегодня «команда» модное слово. Но если подходить к вопросу более профессионально, то следует признать, что реальное создание и успешная деятельность команд явление вовсе не частое. И на то есть причина, о которой мы уже упоминали, — отсутствие определенного социального навыка, навыка объединяться, то есть невысокий уровень социального капитала. Сначала нужно наладить в организации просто сотрудничество, которое связано с доверием между членами организации и обменом информацией. Базой для сотрудничества является согласованное видение будущего. Если последнего нет, то повышается вероятность доминирования корпоративных интересов, когда сотрудничество имеет главной целью, например, улучшение условий труда.

Для решения многих стоящих перед организацией задач постоянное сотрудничество может оказаться абсолютно достаточным. Ведь команда «под задачу» — это весьма специфический инструмент, который имеет свою область эффективного применения.

При этом затраты времени и усилий по ее созданию и поддержанию функционирования достаточно велики. Кроме того, чтобы команда сложилась, она должна пройти через несколько этапов, то есть далеко не сразу она приступит собственно к решению поставленной перед ней задачи.

Целесообразный способ подбора команды — комплементарный, то есть команда действует эффективно, если она состоит из людей различных с точки зрения их характеров, специализации, навыков и пр. В этом отношении принцип подбора на основании психологической совместимости ее членов уступает принципу комплементарности по качеству итоговых результатов, которые выдают команды.

Существует несколько взглядов на то, какие этапы должна пройти команда на пути своего продвижения к результату. Остановимся на взглядах Б. Такмана. Он выделяет несколько этапов. Первый, несмотря на то что люди знают друг друга, — знакомство. Для этого этапа характерен высокий уровень официальности отношений, все вежливо, обращения, как правило, на «вы», при этом уровень эффек-

тивности низкий. Ключевое слово на этом этапе — «статус». Иначе говоря, все члены будущей команды помнят, кто есть кто: кто является уважаемым членом коллектива, а кто не играет существенной роли, у кого большой стаж, а кто новичок в организации, как к тому или иному члену группы относится руководство организации, и т.д. Первый этап не дает, как правило, никаких результатов, несмотря на активность членов группы. Для того чтобы этот непродуктивный с точки зрения результата, но необходимый с точки зрения формирования команды этап быстрее прошел, можно воспользоваться некоторыми апробированными способами, которые я изложу немного позже.

Второй этап — «штормовой» — характеризует появление скрытого или открытого конфликта, напряжения в группе. Идет распределение ролей и привыкание к правилам совместной деятельности, происходит выравнивание статусов. Иначе говоря, когда члена группы начнут оценивать не по его заслугам и статусу в организации, а по тому, что он сказал и сделал в группе. При этом я бы хотел обратить внимание на то, что процесс выравнивания статусов для кого-то означает повышение (например, для молодых, начинающих), а для кого-то понижение (для опытных с большим стажем), что им, естественно, поначалу совсем не нравится. На этом этапе результатов еще не будет, несмотря на то что деятельность вроде бы есть. Если этот этап закончится благополучно, то вы получаете команду.

Третий этап — эффективная работа команды. Это тот самый период времени, когда вы начинаете пожинать плоды своих усилий и терпения. На этом этапе командой должна быть сделана вся работа (если, конечно, задача определена верно).

Четвертый этап — расформирование. Этот этап, как ни грустно, неизбежен, хотя может показаться совершенно необязательным. Действительно, кто в здравом уме и твердой памяти будет расформировывать команду, которая только что успешно закончила работу? И тем не менее я попробую привести некоторые аргументы за то, что это нужно делать.

Любая группа, особенно успешная, удовлетворившая свою потребность в признании со стороны руководства и окружающих, тяготеет к изоляции от «простых смертных».

Наблюдая за такой группой, вы довольно быстро обнаружите, что они выработали свой язык, определенные правила, свой кодекс по-

ведения. У них появились шутки, понятные только им, ритуалы и т.д. Короче, у них, как у группы, появилась история, а следовательно, своя организационная (групповая) культура. Эта собственная культура (субкультура), как забор, ограждает группу от посторонних, удовлетворяя потребность ее членов в принадлежности команде, высокой самооценке и приводя к изоляции группы. Тяга к определенной изоляции вообще является весьма распространенной «болезнью» успешных команд.

Второй аргумент заключается в том, что если команду «передержать», не расформировывать или не переформировывать длительное время, то вы обнаружите, что она со временем все меньше внимания уделяет задачам, которые вы перед ней ставите, решая совсем другие проблемы. Она сосредотачивает большую часть своих усилий на том, чтобы приобрести еще большее влияние и власть в организации, охотно меняет содержательные задачи на политические (борьба за влияние и власть — это и есть политика). Если при формировании группы вы ввели в нее влиятельных и авторитетных в организации людей, то можете получить второй центр власти. И только вам дано решать, нужно это или нет.

Последнее соображение заключается в том, что ротация состава команды может позволить большему количеству людей приобрести необходимый опыт.

Теперь пора остановиться на проблемах начала функционирования группы, то есть на проблемах первого этапа.

Во время первого собрания (после того, как группа сформирована) следует рассмотреть несколько основных проблем, без решения которых вряд ли удастся достичь успеха.

Рекомендации по проведению первого заседания особенно актуальны, если опыта работы в командах у членов вашей организации нет.

- Членов группы целесообразно посадить в круг. Помните, что вы не исключение и тоже должны находиться в этом круге. Любой человек, который оказался вне его, меняет позицию участника на позицию наблюдателя или критика, смущает, сковывает остальных.

- Постарайтесь исключить всякие посторонние вмешательства во время работы.

- Ответы на следующие вопросы целесообразно давать по очере-

ди. Начните с себя. Постарайтесь говорить неформально и выделить в общей проблеме, ради которой собралась группа, свою личную. Это дает хороший пример и повышает уровень доверия.

Ответы на вопросы должны быть озвучены.

Кто является членом группы?

В данном случае имеется в виду, что каждый член группы подробно представляется (даже в том случае, если члены группы хорошо знают друг друга). Смысл этого тривиального способа в том, что человек, отвечая на вопрос, дает свою заявку на статус. Он может быть, например, подчеркнуто лаконичен в описании своего опыта (подтекст — все и так хорошо знают его заслуги...).

Как человек стал членом этой группы?

Описывается процедура, которая привела к появлению этого человека в группе. Это может быть приглашение коллеги, руководителя, собственная инициатива и т.д.

Чего я пытаюсь достичь?

При ответе на этот вопрос необходимо, чтобы каждый участник высказал свои личные цели участия в групповой работе. Эти цели могут быть связаны как с содержательным интересом, собственным повышением квалификации, так и с симпатиями по отношению к членам группы, стремлением принять участие в коллективном процессе, желанием принадлежать к какой-либо группе в коллективе и т.д.

Чего он/она пытаются достичь?

Процедуру ответа на этот вопрос можно организовать следующим образом. Участники образовали круг. Первый человек отвечает на вопрос, чего он пытается добиться. Следующий участник в отведенное время формулирует, как он понял цель предшественника, и озвучивает свою собственную цель. Следующий формулирует цели своих предшественников и говорит о своих собственных целях, и так до тех пор, пока все не выскажутся. В тренинговой практике этот процесс получил название «снежного кома» и имеет ряд преимуществ: повышает внимание членов группы к высказываниям коллег, позволяет проверить правильность понимания высказываний, то есть начинает процедуру согласования.

Чего мы пытаемся достичь?

Здесь подразумевается резюмирование высказываний. Однако стоит иметь в виду, что сформулированная коллективная цель может

иметь несколько иные рамки, чем вы первоначально задумывали. Этому не следует препятствовать, целесообразно, чтобы резюмирование осуществляли не вы, а кто-либо из участников группы.

Одинаково ли мы понимаем одни и те же понятия?

Эта позиция представляется важной, так как подразумевает процедуру согласования. Предварительно отбираются ключевые понятия и запускаются в круг, где каждый из участников дает свою трактовку понятия. При анализе акцент делается не на правильности трактовки, а на согласии с данной трактовкой всех участников процесса.

Какое влияние имеет группа?

Ответ на этот вопрос позволяет оценить эффективность процедур внедрения решений, если они будут найдены. Если группа низко оценивает возможности своего влияния, то она должна решить, кем из авторитетных в организации людей ее необходимо усилить.

Есть еще ряд вопросов, связанных с операционными процедурами, на которые желательно дать ответ.

Какие правила нам необходимо выработать, чтобы плодотворно использовать время?

Сюда могут войти ограничение времени заседаний, порядок ведения дискуссии и др. Мне, например, очень нравится один семинар, который проводится в Москве Высшей школой экономики и который я регулярно посещаю. Его отличительная особенность в том, что он всегда начинается точно в 16.00. При этом я заранее знаю, что доклад займет 45 минут, 30 минут будет отдано содокладам и 45 минут будет отдано на дискуссию. Что бы ни происходило, в 18.00 семинар закончится.

Как должен быть организован обмен и распространение информации, чтобы все участники были вовлечены и информированы, а также привлекались новые члены?

Эта позиция особенно важна, так как необходимо принять меры, чтобы группа сохраняла свои связи с остальным коллективом. Основным инструментом здесь является организация регулярного информирования коллектива о деятельности группы.

Результаты работы группы необходимо протоколировать, особенно в той части, которая относится к принятому порядку руководства и операционным процедурам.

К сожалению, группа может не состояться, и ее работа прекратится.

Основными причинами распада группы являются следующие.

- **Сильно выраженное непостоянство состава группы.** Любое появление нового человека приводит к необходимости перераспределения ролей и необходимости объяснять в явном или неявном виде правила игры в группе, что приводит к дискомфорту, потере времени и дезорганизации в работе. Точно так же отсутствие того или иного члена группы нарушает привычную обстановку (вспомните, вы чувствуете дискомфорт, если кто-то из вашего ближнего круга отсутствует), кто-то должен взять на себя его формальные и неформальные обязанности (роль).

- **Неподотчетность участников.** Если вы не в состоянии участвовать в работе группы, то ее регулярная отчетность вам не воспринимается группой как жесткий контроль и ущемление свободы, а рассматривается как внимание и поощрение. Подотчетность — цена свободы. Формы отчетности, процедуры лучше оговорить заранее. Желательно, чтобы они были в письменном виде.

- **Неудача с привлечением к работе ключевых фигур.** Проблема привлечения ключевых фигур — это вопрос внедрения найденного решения.

- **Отсутствие актуальных, мотивирующих целей** (не всякая задача стоит того, чтобы создавать для ее решения команду, не всякая задача вызывает желание ее решать). При этом следует иметь в виду, что актуальная мотивирующая цель может не быть большой.

- **Недостаточное согласование целей, нечеткое представление о конечном результате** (мы уже говорили об этом).

- **Нехватка авторитета для достижения целей.** Группа может найти решение, но оно может быть настолько радикальным, затронет такое количество людей, а следовательно, вызовет такое сопротивление, что у группы может не хватить потенциала влияния для его внедрения.

- **Недостаточная поддержка со стороны влиятельных в организации лиц.**

- **Неспособность справиться с межличностными конфликтами. Недостаточная вовлеченность всех участников.**

- **Нарушение исходных договоренностей.**

- **Недостаток навыка решения проблем.** К сожалению, для того чтобы этот навык приобрести, необходим опыт.

• **Нарушение согласованных принципов деятельности.** Как правило, это связано с недоработками первого этапа формирования, невыраженности роли руководителя будущей команды.

• **Недостаток умения достигать консенсуса.**

• **Отсутствие плана последовательных действий.**

Отметим основные правила и требования к групповой (командной) работе:

- важно уважительное отношение друг к другу;
- должно быть различие точек зрения в группе, повышающее качество обсуждения и не ведущее к изоляции кого-либо из участников;
- каждый член группы должен ощущать вовлеченность в процесс и причастность к решению (не должно быть «безбилетников»);
- каждый член группы должен осознавать, что для решения поставленной задачи групповая работа является более продуктивной;
- каждому предоставляется возможность высказаться;
- выступающего не следует перебивать и прерывать;
- важно избегать голосования, силового принятия решения, принимать решение консенсусом;
- не допускать нападок на других;
- начинать и завершать встречу в оговоренное время.

Навязав такого рода порядок старта групповой работы, вы на самом деле подменяете проблему. Вместо того чтобы решать ту задачу, ради которой она была создана и к решению которой она еще не готова, группа решает проблему консолидации будущей команды, закладывается основа самоуправления группы. Но не считайте это время потерянным, оно при удачном развитии событий многократно окупится, хотя и не сразу.

Есть еще несколько щекотливых проблем, которые могут возникнуть при создании команды.

Первая проблема — это ответ на вопрос: назначать руководителя или нет? Если вы приверженец синергетического подхода, то есть верите, что люди могут самоорганизоваться, то назначать не стоит. Нужно дождаться окончания «штормового» этапа, понять, кто занял место руководителя, и подтвердить его полномочия.

Если вы не очень верите в возможность быстрой самоорганиза-

ции группы, то можно назначить руководителя. Но при этом важно не ошибиться. Представьте себе на секунду, что вы назначаете руководителя из своего ближнего круга, надежного, ответственного, которому доверяете, но... Его доминирующая характеристика, например, — инициативный исполнитель. С одной стороны, он формальный руководитель. С другой — в группе появится неформальный лидер. В этом случае обязанности руководителя выполнять очень сложно, да и авторитет падает. Назначая руководителя, важно заранее знать о его особенностях.

Вторая проблема заключается в том, что для некоторых типов организаций появление команд будет иметь разрушительные последствия. Например, нужно быть очень осторожным в том случае, если вы имеете хорошо отлаженное иерархическое построение организации. Такая конструкция всегда опирается на статус как на основу. У каждого члена организации есть свои четко оговоренные права, обязанности, привилегии. Если вы захотите создать команду из людей с различным статусом, то в этом случае я хочу напомнить, что на втором, «штормовом» этапе имеет место процесс выравнивания этих статусов, что может привести к тяжелым проблемам в организации, так как разрушается ее основа.

В заключение позволю себе еще несколько советов и соображений по этой теме.

Иногда руководитель полагает, что команды нужны, потому что они благоприятно влияют на климат организации. Это действительно так, но это самый дорогостоящий способ создания соответствующего климата.

Ни в коем случае не вознаграждайте отдельных членов команды. Система вознаграждения, основанная на индивидуальных достижениях, вполне способна уничтожить результаты труда всей команды.

При этом помните, что люди не альтруисты, во всяком случае, не всегда. У каждого члена команды есть свои интересы, которые никуда не исчезают, поэтому эффективная командная работа — это постоянное динамическое равновесие между общими потребностями команды и личными потребностями ее участников. Люди соглашаются работать в команде только при условии, что в первую очередь это поможет им удовлетворить собственные потребности.

Команды «под задачу» наиболее эффективны для достижения

краткосрочных целей, которые могут быть точно сформулированы и с наименьшей вероятностью могут быть подвержены пересмотру, одновременно они обладают большим мотивационным потенциалом. Не стоит ставить задачи, решение которых не укладывается в 6–8 месяцев. При этом цели, выраженные в цифрах и процентах, приносят больше вреда, чем пользы.

Существует убеждение, что командная работа эффективнее индивидуальной. Это зависит от задачи. Часто бывает, что индивидуальные усилия дают лучший эффект.

Выводы

- Лидерство и менеджмент — два разных подхода к управлению организацией.
- Осознание своих сильных и слабых сторон позволяет создать управленческую команду по принципу комплементарности.
- Если в вашей команде выполняются не все роли, то недостающие придется выполнять вам (директору).
- Команды «под задачу» являются эффективным, но очень специфическим и трудным в использовании инструментом управления.
- Команды не могут решить всех проблем вашей организации. Большая часть проблем решается просто повышением уровня сотрудничества.

Организационная культура

Надеюсь, что ни у кого, сколько-нибудь долго проработавшего в качестве руководителя, нет иллюзий относительно того, кто или что на самом деле управляет организацией. Конечно, есть директор, устав, различные положения, должностные инструкции, приказы, прямые указания и много чего другого. Регламентирующих и направляющих действий так много, что может возникнуть впечатление, что мы и впрямь руководим и организация идет туда, куда ее ведут. Правда, у некоторых руководителей возникает сомнение относительно этого.

Это немного напоминает езду на машине по колее. Все нормально, пока вы следуете колее, проблемы возникают тогда, когда вы пытаетесь из нее выбраться. Тут машина начинает терять управление, и дальнейшая траектория движения может быть весьма разнообразной. Применительно к организации колею, условно говоря, образует то, что называется организационной культурой (ОК). Именно в тот момент, когда вы начинаете что-то менять в своей организации, то есть приступаете собственно к управлению, вы начинаете ощущать глубину этой колеи. У этого понятия, ОК, много определений, но суть их состоит в том, что в организации существует нигде не зафиксированный набор правил, норм, представлений, ожиданий, которые сознательно и бессознательно разделяются большинством членов организации.

Чтобы убедиться, что эти правила существуют и у вас, попробуйте ответить на простой вопрос: что человек должен понять и чему научиться, когда приходит работать в качестве педагога в вашу организацию? В какой момент организация начнет считать его своим? Когда он выучит и будет выполнять должностные и прочие инструкции? Сильно подозреваю, что этого абсолютно недостаточно. Наша жизнь в организации подчиняется множеству правил, выполнение которых нами даже не осознается. И перед новичком немедленно встает огромное количество вопросов. Список их может быть весьма длинным.

- Что принято и поощряется в организации: открытое выражение эмоций или сдержанность?
- Как в организации полагается решать возникшие проблемы — самому или совместно с коллегами?
- Обращение к коллеге за помощью — признак некомпетентности, слабости? (Ведь в школе, откуда он пришел, это может быть признаком мотивированности, означать приглашение к сотрудничеству, партнерству.)
- Как понять молчание руководителя, когда новичок излагает свои предложения? Как поощрение? Как сдерживаемое раздражение по поводу потерянного времени? Как знак внимания и готовности продолжать слушать? Как полное отсутствие интереса, равнодушие к вопросу?
- Принято ли в организации обсуждение личных проблем с директором? Или это считается неприличным и недопустимым?
- В каком виде принято приходить на работу? Обращается ли внимание на внешний вид?
- Что означает тот факт, что сегодня на совещании директор велел к завтрашнему дню сделать дюжину дел, а никто ему не сказал, что это невозможно?
- Почему какой-то педагог на совещаниях может высказывать критические соображения и директор относится к этому спокойно, а другие молчат, хотя явно имеют что сказать?
- Что в организации вообще считается поощрением?
- Как принято проявлять инициативу — рисковать самому, пробуя, а потом поставить в известность руководство или сначала все согласовать с руководителем и коллегами, а потом действовать?

- Чего ждать от посещения урока завучем? Как полагается реагировать на критику?
- За что здесь вообще хвалят? За усилия? За результаты?
- Здесь можно зайти на урок к коллеге, посмотреть, как он работает, или это не полагается?

Поиск ответов на эти вопросы — занятие отнюдь не простое, и пока новичок не перестанет попадать впросак по любому случаю, он будет тревожен и напряжен. При этом за нарушение этих неписанных правил и норм организация немедленно и жестко наказывает. Но со временем это проходит и наступает долгожданная стабильность и определенность. Все или почти все становится понятным и предсказуемым.

Иногда, чтобы быстрее разобраться в этих дебрях, мы ищем проводника, опору, быстро и близко сходимся с кем-то из коллег и нам помогают разобраться. В чем же мы на самом деле разбираемся? Мы постигаем то, что на языке управления называется организационной культурой. Происходит социализация человека на рабочем месте в новой организации, которая, собственно, и заключается в осознании организационной культуры.

Я хорошо помню, как пришел на свой первый педсовет, будучи только что принятым на работу в школу. Педсовет обычно проходил в кабинете биологии. Как новичок я пришел немного пораньше и занял какое-то место недалеко от стола руководства. Каждый, кто заходил в комнату, бросал на меня удивленный взгляд или издавал возглас. Я нарушил правило, сел не на «свое» место. Поняв, что совершил что-то не то, я забился в дальний угол, напрягаясь при появлении каждого педагога: не пришел ли «хозяин» и этого места?

Вскоре я допустил еще одну оплошность, пропустил совместные посиделки по поводу какого-то праздника, посещение которого мне казалось необязательным. Я жестоко ошибался. Доброжелательность, с которой относились ко мне коллеги, мгновенно сменилась холодным отчуждением.

Как всякий новичок, который хочет показать, на что он способен, я был склонен к всевозможным педагогическим экспериментам, в частности начал внедрять методику Шаталова, о чем поторопился сообщить на педсовете. Лучше бы я этого не делал.

Первые штрафные очки. Я их набрал достаточно, прежде чем усвоил правила, по которым в этой школе жили и работали, что здесь считали хорошей работой, а что плохой. Обучение этим правилам, то есть организационной культуре, шло достаточно быстро и эффективно. За каждое нарушение меня наказывали — удивленно поднятыми бровями, игнорированием и т.д. За «правильное» поведение поощряли — включали в обсуждение, помогали и пр. За год я почти все усвоил и стал своим. Не все эти правила мне нравились, но... пехота с танками не воюет. Эти правила нужно было принять или остаться белой вороной со всеми вытекающими последствиями. Я принял, потому что работать в этой школе хотел.

Уже много позже, набрав в организации некоторый вес, приобретя союзников, я пробовал менять некоторые из них. Честно признаюсь, что это происходило с переменным успехом. Организационная культура как набор осознанных и неосознанных представлений о «правильном» поведении, о том, как нужно делать работу, оказалась чрезвычайно устойчивой.

Вообще, процесс постижения организационной культуры, социализации в среднем занимает не меньше года, но существуют способы его ускорить. Один знакомый американский директор рассказывал мне, что когда в его школу приходит несколько молодых специалистов (подготовкой которых, он, кстати, тоже весьма недоволен), то первые полгода он составляет им расписание таким образом, чтобы иметь возможность ходить с ними на экскурсию по школе. А выглядит это примерно так: один-два раза в неделю он посещает с ними вместе какие-либо уроки более опытных педагогов. Статус директора позволяет ему не согласовывать свои посещения заранее, то есть он водит их не на открытые (заранее подготовленные) уроки, а на самые обычные. А после беседует с новичками о том, что они увидели, что из увиденного они сами могли бы использовать, какая для этого нужна помощь, как бы они это сделали и т.д. Он говорит, что никогда больше они не смогут в таком объеме наблюдать и анализировать чужой опыт, у них просто не будет для этого времени. В процессе бесед на самом деле происходит не только обучение, происходит передача ценностных установок, даются ответы на вопросы, какая работа в этой школе считает-

ся профессиональной, что такое качество образования в нашей школе, какие ограничения, в том числе этического характера, существуют, и множество других. Эти экскурсии он проводит не только с начинающими педагогами, но и с любыми новичками независимо от стажа. Кстати, этот директор никогда не перекладывает эту работу на других, полагая, что обучение и социализация новых кадров одна из его главных задач.

Должен сказать, что, проработав в своей школе около 10 лет, я ни разу не видел реальной (не демонстрационной) работы более 90% своих коллег, со многими из которых я тем не менее был в прекрасных личных отношениях.

Таким образом, организационная культура — это очень жесткий и часто несправедливый механизм управления поведением людей. Она однозначно определяет приемлемое (для организации) профессиональное поведение человека.

Именно вследствие силы этого феномена так велик соблазн им управлять.

Мировая практика управления говорит о том, что почти любой вновь назначенный руководитель хочет изменить организационную культуру, чтобы добиться существенных успехов. Но даже самым сильным из них это никогда не удастся сделать в том объеме, который они первоначально намечали.

В последнее время мне встречалось большое количество статей и даже диссертаций, в заголовки которых выносилось словосочетание «управление организационной культурой». Если принять это за чистую монету, если авторы ничего не путают, то возникает ощущение, что Россия — страна гениальных управленцев, потому что изменения такого рода тяжелые и длительные. Это настоящая война, причем без перерывов и перемирий. Причина этого очень проста. Реально меняя организационную культуру, мы пытаемся изменить ценностные ориентации взрослых людей — задача крайне амбициозная и трудно-выполнимая, хотя иногда, конечно, бывают и успехи. Соппротивление изменениям такого рода крайне велико, и идти на это нужно только в условиях острой необходимости, когда вы осознали, что без этого развитие невозможно.

Как устроена организационная культура? Что, собственно, мы собираемся менять, когда говорим, что меняем организационную

культуру школы? Организационная культура — крайне сложный объект, но в упрощенном виде его можно представить как луковицу, состоящую из множества слоев.

Бросающийся в глаза «верхний» слой организационной культуры — «луковицы» — это **символы**, которые достаточно легко распознаются, особенно внешним наблюдателем: «настенная живопись», реклама и плакаты на стендах школы, объявления о платных или бесплатных кружках и секциях, одежда, стенды с фотографиями лучших учеников и педагогов, значки и эмблемы победителей олимпиад и соревнований, приказы и выговоры, школьные праздничные стенгазеты, наличие или отсутствие в них юмора. Здесь все важно вплоть до выбора цвета, шрифта и дизайна. Символы отражают то, что в той или иной организации считают достойным представить для всеобщего обозрения. В них школа предъясняется внешнему миру, давая ему представление об организации, выражая ее суть, историю, опыт, ориентации. Кроме того, символы важны для членов организации как поддержка существующей в школе системы, как демонстрация приоритетов. Они уменьшают неопределенность, устанавливая ориентиры поведения, что особенно важно для педагогов. Ведь символ — это видимое всем заявление о приоритетах и намерениях. Одна из самых важных проблем в этом отношении — адекватность символов, их соответствие истинным ценностям, намерениям, истинному положению дел в организации, потому что неадекватность (когда в символах одно, а на деле другое) резко уменьшает доверие педагогов к руководству, увеличивает тревожность педагогического коллектива. Символы могут свидетельствовать о преданности организации своим целям, а могут быть ориентированы на демонстрацию лояльности высшему руководству. Отсутствие видимых символов скорее всего демонстрирует неопределенность состояния организации и то, что стратегические направления развития не выбраны.

Следующий слой ОК — **организационный фольклор**. Иначе говоря, легенды, истории, которые постоянно циркулируют в организации. Те самые истории, которые в неофициальной обстановке всегда начинаются словами: «А помните, как...». Прислушайтесь к этим рассказам, несмотря на то что вы их уже многократно слышали. Совершенно неважно, имеет ли этот рассказ какое-либо отношение

к действительности или нет. Он интересен совсем с другой точки зрения. Что вспоминается в этих историях? Это рассказы о победах или поражениях? Это истории о противостоянии или партнерстве? Кто чаще является героем этих историй: человек с активной или пассивной формой поведения, отдельный человек или группа? Какой тип поведения, какие ценности поддерживаются передающимися из уст в уста историями?

Прислушавшись к этому «устному творчеству», вы легко поймете, кто является истинным героем организации. Ведь в каждой организации есть своя доска почета. Она может быть в явном виде, а может существовать в душе руководителя (как и в душах других членов организации). Совпадает ли ваше представление как руководителя о том, кто является героем, с аналогичным представлением большинства членов вашей организации? Частично разобраться в этом можно, проанализировав этот самый организационный фольклор. Чье имя там наиболее часто повторяется? Это и есть истинный герой. Это именно тот человек, который висит на вашей доске почета?

И конечно, организационный фольклор — это инструмент социализации новичков. Откуда еще новоиспеченный педагог может узнать, куда он попал?

В связи с вышесказанным следует обратить внимание на **язык организации**. Каковы наиболее часто используемые в организации устойчивые словосочетания — штампы? Информация такого рода может быть получена из протоколов педсовета, книги приказов... Например, в одной организации приказы всегда начинаются со слов «Во исполнение...»; в другой — «В связи с...». Использование этих слов не случайно. Это две разные позиции руководителя. Анализируя язык, можно многое сказать о состоянии людей и организации в целом, доминирующей организационной культуре. Возможно, вы обнаружите присутствие военизированной лексики типа «вооружить знаниями», «штаб» и т.д. Это не хорошо и не плохо — это диагноз.

Следующий слой, который подлежит анализу, — это утвердившиеся в этой организации **процедуры, ритуалы, церемонии**.

Как люди здороваются? Как одеваются? Как ведут себя на собраниях? Как входят в кабинет руководителя: ждут у секретаря или беспрепятственно проходят? Какой принят профессиональный стиль

общения? Как реализуется власть? Педагогический совет всегда начинается в назначенное время или на 15 минут позже и т.д. Все названные выше уровни — это артефакты. Как бы ни соблазнительно было сделать выводы только на основании наблюдаемых артефактов, вероятность ошибиться, поставить неправильный диагноз, очень велика.

Как правило, управление организационной культурой заканчивается именно на этом уровне. Но это не затрагивает оснований. Одни и те же внешние проявления могут базироваться на совершенно разных убеждениях, базовых представлениях и ценностях, которые важно проявить (потому что они часто неосознанны) и по возможности консолидировать. Именно разделяемые убеждения, ценностные ориентации и установки образуют ядро «луковицы», фундамент организационной культуры. Именно на этом основании произрастает наше отношение к труду, коллегам, ученикам, стилю руководства, происходит выбор определенного типа поведения и др.

Вообще, всякий раз, когда вы сталкиваетесь с очень сильным сопротивлением персонала, его нежеланием делать те или иные вещи, когда вы очень долго не можете внедрить что-то, будьте уверены: вы столкнулись с эффектом, в основе которого лежит именно организационная культура. То есть ваши действия противоречат некоторым моральным, этическим нормам и правилам.

Э. Шейн считал, что в основе любого сопротивления лежит именно организационная культура. «Культура группы (организации. — Ред.) — это набор коллективных базовых представлений, обретаемых группой при разрешении проблем адаптации к изменениям внешней среды и внутренней интеграции, эффективность которого оказывается достаточной для того, чтобы считать его ценным и передавать его новым членам группы в качестве правильной системы восприятия и рассмотрения названных проблем».

Таким образом, организационная культура однозначно определяет приемлемое (для организации) профессиональное поведение человека.

Любая попытка одиночки изменить сложившуюся культуру организации с высокой степенью вероятности обречена на провал. Иногда люди, неудовлетворенные какими-либо аспектами, домини-

нирующими в организационной культуре, создают неформальные группы с иным характером отношений между ее членами и иным поведением внутри этой группы. Это явление называется контр-культурой. Именно эта контркультура, зародившаяся в какой-то части вашей организации (если вы сочтете ее перспективной), может быть при вашей поддержке в дальнейшем распространена на всю школу. Но процесс это небыстрый, конфликтный и приводящий к ротации кадров.

Культура в большинстве случаев чрезвычайно устойчива, при этом, как правило, чем старше организация, чем длиннее ее история, тем устойчивее культура, прочнее традиции. Таким образом, ОК имеют организации, которые имеют историю.

При этом я рискну заметить, что на каждом нашем с вами месте работы или учебы организационная культура была иной. А следовательно, иными были и ответы на многие сформулированные выше вопросы. Собственно, именно организационная культура делает школы отличными друг от друга.

Ф. Фукуяма дал замечательное определение культуры, которое крайне важно в контексте этого разговора: «Культура есть унаследованный этический навык или привычка». Это навыки отношения к труду, к семье, к досугу, ко времени, навыки отношения с другими людьми, в том числе привычки доверять или не доверять.

В таком понимании культура есть понятие нейтральное, опирающееся на весь период развития этноса, особенно на религиозные его основы, и потому оправданное. Однако эта нейтральность сохраняется ровно до тех пор, пока мы не соотносим новые цели и эту самую культуру. Может оказаться, что некоторые этические навыки и нормы не способствуют достижению вновь возникшей цели или просто отсутствуют. Например, задачи построения гражданского общества должны опираться на способность, привычку к объединению. Важно не просто знание о том, что группа может быть эффективнее, чем отдельный индивидуум или государство, а именно умение объединяться. Построение органически сложной организации тоже в основе должно опираться на эти навыки объединения.

Таким образом, и организационную культуру можно определить как набор унаследованных этических навыков, привычек и ограничений,

выработанных организацией в предшествующий период и однозначно определяющих поведение ее членов.

Источниками ОК являются прошлый опыт организации, ее история и внешняя среда, в которой мы приобрели и приобретаем индивидуальный опыт взаимодействия и эффективного поведения.

Организационная культура уникальна для каждой организации и составляет основное отличие школ друг от друга.

Почему так трудно менять эту культуру? Ровно потому, что мы беремся менять привычки и изменять этические навыки. Изменение культурных навыков, особенно в среде, где они сильно укоренены, есть задача как минимум амбициозная. Но как показывает практика, иногда все же выполняемая, если ставить эту задачу как долгосрочную.

Еще одна проблема изменения ОК заключается в том, что внешняя среда оказывает на организацию постоянное воздействие и не только в организационном плане, когда ваша школа взаимодействует с другими организациями с другой культурой. После окончания рабочего дня мы оказываемся в этой самой внешней среде, наблюдаем поведение других людей, взаимодействуем с ними. Если доминирующая этика во внешней среде не отличается от той, которая присутствует у вас на работе, то вам, как руководителю, не составляет труда поддерживать ОК вашей организации, развивать ее в плане усиления эффективности.

А вот если вы создаете некоторые этические навыки и привычки, которых нет или они слабо проявлены в окружающей среде, то вас ждут проблемы. Они связаны с тем, что создание такой контркультуры, ее поддержание требует непрерывных усилий, ведь в окружающей вашу организацию среде доминирует иная этика и носителей этой другой этики, вообще говоря, больше. А иногда они даже занимают по отношению к вам более высокое положение.

Попытка защитить свои принципы жизни и деятельности неизбежно приводит к определенной замкнутости организации со всеми вытекающими негативными последствиями. Альтернатива замкнутости — более агрессивное воздействие на окружающую среду, с целью ее хотя бы частичного изменения. В этом отношении есть примеры школ, культура которых выходит за пределы школьной оград. Собственно этот почти безнадежный путь представляется

единственным. И это та главная услуга, которую мы можем оказать обществу.

Выводы

- Каждая организация, имеющая историю, имеет организационную культуру.
- Организационная культура не инвариантна относительно целей и задач организации.
- Организационная культура как набор этических, культурных привычек крайне устойчива, и ее изменение требует длительного времени и больших усилий.
- Именно организационная культура определяет различие между школами.

Заключение

Вы знаете почему концерн «Тойота» в свое время стала лидером на автомобильном рынке, не только в количественном, но и в качественном отношении? Они запустили сборочный конвейер, вдоль которого шел шнур, и каждый рабочий, если он видел, что машина идет с предшествующих этапов сборки с каким-либо дефектом, мог дернуть за этот шнур и остановить конвейер. Весь огромный конвейер! Сначала конвейер останавливался часто, но затем люди стали объединяться с целью выяснения причин брака и способов его устранения. Огромная ответственность была передана с верхних слоев управления на исполнительский уровень вниз. Так появились знаменитые «кружки качества». Потом остановки стали все реже и реже. У людей возникло понимание не отдельной операции, а всего процесса. Исполнение перестало быть отделенным от понимания и ответственности. Люди перестали быть тупыми исполнителями, и им это нравилось. Результатом стало резкое улучшение качества и уменьшение уровня конфликтности между рабочими и менеджментом.

Есть замечательная фраза: «Все сказанное сказано кем-то». Я имею в виду, что все прочитанное вами, если вы, конечно, дошли до конца, — это точка зрения, система взглядов одного человека, автора. И с этой позиции эта книга не претендует ни на истинность, ни на какой-

либо иной статус. Просто есть убеждение, что дальнейший ход реформ должен зависеть от позиции руководителей и школьных коллективов. Позиция эта может вырабатываться и созреть в ситуации уменьшения скорости предлагаемых сверху изменений и в этой связи уменьшения давления на школу, передачу ей большей самостоятельности, возможности выстраивать и проводить собственную образовательную политику в соответствии с контекстом ее деятельности. Все вместе и есть реформа. В такой ситуации ключевым ресурсом становятся люди, их способность объединяться ради достижения принятых ими, вполне конкретных задач, добровольное принятие ими этических, моральных обязательств. Для этого нам нужно несколько вещей: доверие, ответственность, правильная внутриорганизационная политика и, конечно, время, что позволяет сформировать смыслы, увидеть цели, восстановить профессиональное достоинство и начать наконец получать удовлетворение от работы.

Список литературы

1. Агранович М.А., Ковалева Г.С., Поливанова К.Н., Фатеева А.В. Российское образование в контексте международных индикаторов. Аналитический доклад, М., 2009.
2. Адизес И. Идеальный руководитель. Почему им нельзя стать и что из этого следует, М., 2007.
3. Аузан А. Институциональная экономика для чайников, М., 2011.
4. Барбер М., Муршед М. Как добиться стабильного качества обучения в школах. Уроки анализа систем школьного образования мира. Вопросы образования № 3, М., 2008, — С. 7–60.
5. Барбер М., Муршед М. Создавая будущее: как хорошие образовательные системы могут стать более эффективными в следующем десятилетии. Вопросы образования № 3, 2010. — С. 6–31.
6. Бойетт Д.Г., Бойетт Д.Т. Путеводитель по царству мудрости. Лучшие идеи мастеров управления, М., 2004.
7. Вахштайн В.С., Константиновский Д.Л., Куракин Д.Ю. Социологические исследования в образовании: от метафоры к интерпретации. Вопросы образования № 3, 2008, — С. 17–30.
8. Минцберг Г. Структура в кулаке: создание эффективной организации, СПб., 2002.
9. Пригожин А.И. Методы развития организаций, М., 2003.
10. Сенге П. Пятая дисциплина, М., 1999.
11. Ушаков К.М Развитие организации: в поисках адекватных теорий, М., 2004.
12. Фукуяма Ф. Доверие: социальные добродетели и путь к процветанию, М., 2004.
13. Шейн Э. Организационная культура и лидерство, Сиб., 2002.
14. Шпренгер Р. Мифы мотивации, Калуга, 2004.
15. Hofstede G. Culture of consequences. International differences in work — related values. New-York, 1980.

К.М. Ушаков
Когнитивная технология обучения:
теория и практика применения

Редактор **М.А. Ушакова**
Ответственный за выпуск **Е.С. Воронова**
Корректоры **Н.П. Голубцова, Г.В. Яковлева**
Дизайн обложки **А. Данилов**

Учредитель и издатель — Издательская фирма «Сентябрь»
Лицензия на издательскую деятельность ЛР № 062223. 19.02.98.
Сдано в набор 01.10.2011. Подписано в печать 30.10.2011.
Формат 60х90/16. Усл. печ. л. 11. Уч.-изд. л. 10,6.
Печать офсетная. Бумага офсетная. Тираж 3300 экз. Заказ № 2557
Компьютерный набор и верстка — ИФ «Сентябрь».
ООО «Издательская фирма «Сентябрь». 115280, Москва, а/я 99,
тел. 710-30-01.
Отпечатано в ОАО «Типография «Новости»»,
105005, Москва, ул. Фр. Энгельса, 46

Адрес редакции: Москва, 1-й Автозаводский пр-д, д. 4, стр.1.

Адрес для писем: 115280, Москва, а/я 99.

Тел. (495) 710-30-01. Тел./факс 710-30-02

E-mail: septem@direktor.ru Адрес в интернете: <http://www.direktor.ru>

Со всеми претензиями по поводу доставки журнала следует обращаться
в местное отделение связи.

Подписка через интернет: www.pressa.apr.ru