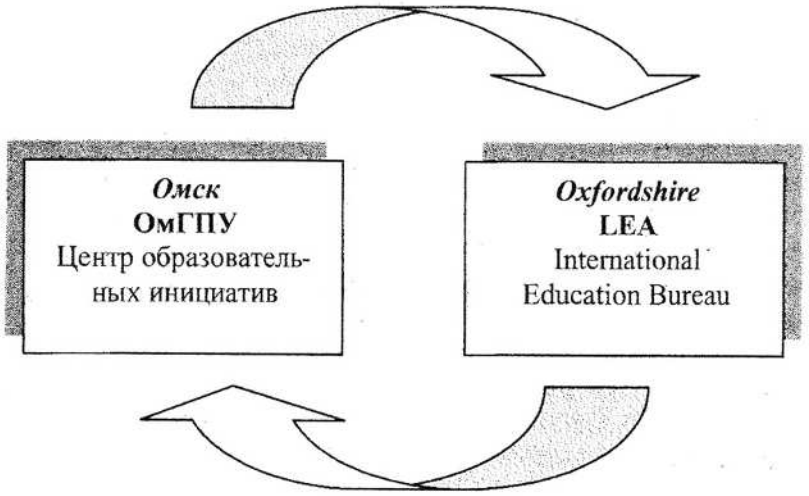
А.А. Филимонов
В.И. Гам

Стратегическое лидерство

Министерство образования РФ
Омский государственный педагогический университет

Британский Совет

Российско-Британский проект
«Лидер в образовании»



А.А. Филимонов
В.И. Гам

Стратегическое лидерство

Учебно-методическое пособие

Омск 2003

УДК 371
ББК 74.04я7
Ф 531

Печатается по решению
редакционно-издательского
совета Омского государственного
педагогического университета

Ф 531 Филимонов А.А., Гам В.И.
Стратегическое лидерство: Учебно-методическое пособие. – Омск: Изд-во ОмГПУ, 2003. – 208 с.: ил.

ISBN 5-8268-0720-2

В пособии раскрываются основные понятия лидерства, стратегического управления, предлагаются способы систематизации и анализа информации и проблем. Представлена техника многофакторного системного стратегического анализа для определения целей и стратегии развития образовательного учреждения. Детально анализируется осуществимость стратегических установок в новых условиях. Описанные технологии стратегического лидерства сопровождаются системой заданий, что позволяет использовать пособие для самостоятельного изучения.

Пособие ориентировано на администраторов сферы образования, имеющих опыт управленческой работы не менее одного года, знающих основные документы, определяющие стратегию развития образования в РФ. Оно также может быть рекомендовано студентам и аспирантам, преподавателям вузов.

УДК 371
ББК 74.04я7

Рецензенты:
Федяев Дмитрий Михайлович – д-р филос. наук, профессор;
Филимонов Вячеслав Аркадьевич – д-р техн. наук, профессор;
Чекалева Надежда Викторовна – д-р пед. наук, профессор

ISBN 5-8268-0720-2

© Филимонов А.А., Гам В.И., 2003
© Британский Совет, 2003
© Омский государственный
педагогический университет, 2003

Содержание

Введение 5
Особенности изучения пособия 7
1. Введение в теорию стратегического лидерства 11
1.1. Эволюция менеджмента 11
1.2. Особенности сферы образования 21
1.3. Образовательное пространство школы 28
1.4. Ситуация и теория перемен 40
1.5. Школа устойчивого развития 44
1.6. Стратегическое мышление 52
1.7. Телеология перемен 56
1.8. Понятие стратегии 66
1.9. Понятие стратегического управления 76
1.10. Стратегическое лидерство 92
2. Технологии стратегического лидерства 101
2.1. PEST-анализ, формирование видения 104
2.2. SWOT-анализ 111
2.3. SWN-анализ 116
2.4. Выбор стратегии 119
2.5. Анализ проблем 123
2.5.1. Типизация проблем 123
2.5.2. Отбор проблем 128
2.5.3. Способы решения проблем 131
2.5.4. Причинно-следственный анализ проблем 132
2.6. Люди и ресурсы 144
2.6.1. Анализ заинтересованных сторон и участников 144
2.6.2. Анализ ресурсов 148
2.7. Дерево целей 148
2.8. Логическая рамка 153
2.8.1. Индикаторы 153
2.8.2. Способы и средства проверки индикаторов 156
2.8.3. Внешние факторы (возможности и риски) 157
2.8.4. Лестница управления возможностями и рисками 158
2.9. Стратегический план 161
2.10. Программа развития образовательного учреждения 165
2.11. Осуществление проекта перемен 167
Приложение
Получение, систематизация, анализ и представление информации 178
П. 1. Понятие информации 178
П. 2. Получение информации 186
П. 3. Данные и информация 189

П. 4. Ключевые методики систематизации и анализа информации ... 192
П. 5. Информация из внешней среды ... 195
П. 5.1. Получение данных об общественном мнении. Паблик Рилейшнз (Public Relations) ... 196
П. 5.2. Фильтрация стратегических данных ... 200
П. 6. Математические методы представления, систематизации и упаковки информации ... 202
Заключение ... 205
Литература ... 206

Введение

Цель пособия – развитие компетентности администраторов в сфере образования в применении методов стратегического анализа, планирования и управления изменениями в образовательном учреждении.

Пособие разрабатывалось в качестве модуля программы переподготовки менеджеров образования в рамках российско-британского проекта «Лидерство в образовании» при поддержке Британского Совета. При подготовке пособия была использована шотландская методика компетентностного подхода в обучении.

Материалы пособия отражают российский и международный опыт и состояние развития менеджмента по теме «Стратегическое лидерство». В пособии представлены материалы, отражающие современные представления об управлении, лидерстве, проектировании, социальной инженерии.

Рассматриваются основные понятия стратегического управления, предлагаются способы систематизации и анализа информации и проблем. Дана техника многофакторного системного стратегического анализа для определения целей и стратегии развития образовательного учреждения в сложившихся условиях. Детально анализируется осуществимость стратегических установок. Рассматриваются техники стратегического планирования. Описанные технологии стратегического управления сопровождаются системой заданий, что позволяет использовать пособие для самостоятельного изучения.

Содержание пособия позволяет:

- применять методы сбора, систематизации, представления и стратегического анализа информации с целью развития образовательного учреждения;
- определять цели и стратегию развития образовательного учреждения в сложившихся условиях;
- осуществлять стратегическое планирование деятельности образовательного учреждения;
- применять методы управления стратегическими изменениями.

Изучение пособия основано на самостоятельной работе с обучающими материалами, которые состоят из теоретической и практической части. Теоретическая часть позволяет освоить понятийный аппарат, концептуальные подходы, методы. В практической части представлены конкретные приемы и техники, формирующие практические навыки и развивающие способности в сфере стратегического менеджмента. Даны практико-ориентированные задания, позволяющие научиться применять методы стратегического лидерства в учебной ситуации.

По окончании изучения пособия уровень компетентности администраторов в сфере образования позволит им, применяя предложенные в пособии инструменты стратегического лидерства, осуществить стратегический (экспресс) анализ, определить цели, стратегию, формировать стратегический план деятельности образовательного учреждения (или одного из аспектов деятельности) и обосновать выбор методов управления запланированными изменениями.

Пособие ориентировано на администраторов сферы образования, имеющих опыт управленческой работы не менее одного года, знающих основные документы, определяющие стратегию развития образования в РФ. Учебное пособие может быть рекомендовано студентам и аспирантам педагогических вузов, преподавателям вузов, оно может быть использовано при изучении курса «Стратегическое управление».

Авторы выражают глубокую признательность Британскому Совету и Омскому государственному педагогическому университету за поддержку этой работы.

Мы искренне благодарим Елену Ленскую, Анну Генину, Оксану Логинову, Светлану Омшанникову (Британский Совет). Они стимулировали наш интерес к этой работе и представили материалы, часть которых использована в практической части пособия.

Авторы признательны тьютору семинара по применению технологии компетентностного подхода в обучении Любови Шипициной. Умения, приобретенные в процессе обучения, позволили построить структуру учебного пособия.

Мы благодарим Елену Бузину, которая была первым читателем этой книги. Ее ценные замечания дали нам возможность устранить неточности и уделить должное внимание «мелочам».

Много- и междисциплинарный характер технологии стратегического лидерства обуславливает необходимость привлечения к экспертизе пособия специалистов различных сфер научной деятельности. Авторы выражают признательность рецензентам, рекомендации которых придали завершенность нашей работе.

И, конечно, мы выражаем искреннюю признательность администраторам и педагогам школ № 16, 25, 28, 42, 73, 77, 101, 120, 125, 141, 142, гимназии № 140 г. Омска и Ключевской средней школе Омского района Омской области. Управленческие команды этих образовательных учреждений были первыми, кто принял участие в апробации практической части материалов этого издания. Авторы выражают глубокую признательность коллегам из северного города Надыма за возможность профессионального совершенствования в ходе совместного обучения.

Особенности изучения пособия

Изучение пособия определяется спецификой его содержания, то есть особенностями предмета «Стратегическое лидерство».

Управление, или менеджмент (в настоящем пособии термины «управление» и «менеджмент» рассматриваются как синонимы), как общественная наука определяет свое содержание через представления о реальности. При этом социальный мир, который является реальностью для менеджмента, непрерывно меняется. Именно поэтому в данном пособии рассматриваются не «естественные законы», по которым живут и развиваются общественные институты, например школа, а универсальные инструменты стратегического управления такими организациями. При этом предполагается, что профессиональная деятельность менеджеров по стратегическому преобразованию организации специфично обусловлена видением будущего организации с учетом изменений внешней среды. Инструменты стратегического менеджмента отражают специфический подход к управлению, который обусловлен необходимостью осознания значимых моментов будущего развития организации.

Поэтому рекомендуем рассматривать все представленные в пособии вопросы со **стратегической точки зрения,** сосредоточиться на понимании существенно **значимых моментов будущего развития** организации, осознавать специфичность **методологии** и **инструментария** стратегического менеджмента, понимать стратегическое лидерство как принципиально **новый вид деятельности менеджеров.**

Другая особенность изучения пособия связана со спецификой деятельности в сфере управления образовательными учреждениями.

Традиционно управление образованием в России базируется на жесткой бюрократически-функциональной регламентации деятельности, поэтому управление образовательными учреждениями строилось на планировании. Приемлемого аналога стратегического менеджмента в практике руководства образованием не существовало.

В новых условиях движения к демократическому обществу на первый план выходят собственные инициативы людей в общем подходе к делу образования. В такой системе меняется роль руководителя – от планирования и контроля необходимо перейти к обучению и поддержке, эффективной мобилизации людей на достижение цели, осознанию роли личной ответственности за дело и его развитие. Цель руководителя состоит в мобилизации людей на высокие достижения в избранном направлении.

Проблема управления образованием заключается, по нашему мнению, в недооценке значения стратегического лидерства для мобилизации энергии людей, направления ее на дело и поддержания процесса демократических преобразований в сфере образования. Именно поэтому инструментарий стратегического управления, рассматриваемый в данном пособии, построен на технологии коллективной работы лиц, различающихся по сферам компетенции и интересам. Эта технология позволяет вовлекать весь коллектив организации и внешних заинтересованных лиц к работе в сфере стратегического менеджмента.

И наконец, характерная особенность, которую следует учитывать при изучении пособия, задана современной ситуацией в сфере общего образования.

Специфика системы образования как социального института обусловлена двумя функциями: трансляцией культуры и подготовкой учащихся к будущей жизни. В силу общественного характера образования его цели определяются целями государства.

С 1932 года система общего образования создавалась для обеспечения достижения целей индустриализации страны. Образование было ориентировано на подготовку специалистов, то есть людей, способных действовать по образцу в рамках планового хозяйства в определенных сферах деятельности, дисциплинированно исполняющих команды административной системы управления. Соответственно этой цели образования – подготовки исполнителя – советская система общего образования использовала эффективную систему средств: теорию Я.А. Коменского, основанную на изучении основ наук в рамках классно-урочной системы, полную стандартизацию, репродуктивное обучение (воспроизводство образцов). Российская школа продолжает сохранять этот традиционный набор средств, и продуктом такого образования является исполнитель на выходе.

Кроме того, современная реальность управления современной российской школой такова, что люди в ней привыкли работать по инструкциям, в системе управления продолжает преобладать бюрократичный, авторитарный стиль руководства. Главным является умение управлять существующим учреждением. Отсутствуют единые системные и методологические представления об управлении, культура распределенного руководства, культура командной деятельности и демократического лидерства. Наличие множества мнений, знаний и умений, приобретенных на различных курсах и семинарах каждым из членов управленческой команды школы служит скорее источником взаимного непонимания и конфликтов и не является основанием для продуктивной управленческой деятельности. Это не способствует проведению эффективных реформ в образовании.

В настоящее время Россия является страной с рыночной экономикой. Для деятельности в условиях свободного обращения капитала нужны люди нового качества, способные действовать самостоятельно, обеспечивать себя и других, быть ответственными за свое дело.

Современный момент характеризуется еще и тем, что меняющееся общество предъявляет свои требования к образованию. Это приводит к увеличению разрыва между тем, что способна предъявить школа обществу, и тем, что общество ожидает от школы. Следовательно, возникает большое количество проблем, главной из которых является проблема качества образования. Продолжая широко использовать средства обучения, ориентированные на подготовку определенного типа личности – исполнителя, российская школа не дает качественного образования, позволяющего выпускнику активно и компетентно действовать в современном мире. *Ключевой причиной проблемы качества образования является использование педагогических средств, не соответствующих цели современного образования – подготовки деятельной личности.* В свою очередь, эта проблема не может быть решена в каждой школе без выработки соответствующих стратегий поведения и смены рамок деятельности.

Таким образом, учитывая общее направление развития образования в России, наиболее полно и ясно представленное в «Стратегии модернизации содержания общего образования» [28], необходимо активизировать деятельность образовательных учреждений по переходу на новые технологии обучения, сочетая это с повышением профессиональной компетентности администраторов, педагогов школ и местных органов управления образованием.

Учебное пособие состоит из трех частей: основы теории стратегического лидерства, технологии стратегического лидерства и приложение.

Самостоятельное изучение материалов пособия предполагает последовательное освоение его разделов, которое следует начинать с изучения теоретической части, где раскрываются основные понятия и подходы стратегического менеджмента и лидерства, которые необходимы для понимания практических инструментов стратегического лидерства. На наш взгляд, материал приложения также нужно изучить до начала освоения технологии стратегического лидерства.

Техники и задания, представленные в практической части пособия, представляют собой полную систему стратегического управления

развитием образовательного учреждения, включающую сбор и систематизацию информации, анализ проблем, постановку целей, обоснование стратегии, планирование и анализ осуществимости преобразований.

При самостоятельном изучении пособия авторы рекомендуют администраторам образования:

- сформировать в образовательном учреждении управленческую команду для освоения материалов пособия;
- осваивать техники стратегического лидерства (практическая часть пособия) последовательно, выполняя все шаги в технологии коллективной работы (желательно *проводить тренинги под руководством опытного тьютора*).

Это позволит:

- управленческой команде образовательного учреждения иметь единые системные и методологические представления о стратегическом лидерстве;
- построить основания для продуктивной управленческой деятельности;
- разработать проект развития образовательного учреждения.

Таким образом, представленные материалы имеют двойное назначение и являются учебным пособием и руководством для действия (при условии освоения инструментов стратегического лидерства). Для этого в пособии широко представлены схемы и алгоритмы технологий стратегического лидерства, включающие элементы проектирования, социальной инженерии.

1. Введение в теорию стратегического лидерства

Учитывая, что пособие предназначено для администраторов образования, то есть специалистов в области управления, которые уже имеют как теоретические знания в сфере менеджмента, так и практические навыки работы в управлении, мы сконцентрируем внимание на роли и месте стратегического лидерства в системе менеджмента.

1.1. Эволюция менеджмента

Я придерживался мифа своего класса и своего поколения:
человек извлекает пользу из приобретенного,
накапливает опыт,
настоящее богато уроками прошлого.

Жан-Поль Сартр

С начала XX века, вплоть до конца 1970-х годов на Западе (до начала 1990-х годов в России), управление организациями основывалось на принципе «статической эффективности» (Й. Шумпетер). Под данным определением понимается умение управлять существующим предприятием. При этом превалирует технократический подход, выражающийся в рациональной системе взглядов, поиске оптимизации отдельных компонентов организационной жизни. Это привело к развитию корпоративной бюрократической культуры менеджмента, ориентированной на власть, в которой решения и действия выражаются в приказах и инструкциях, а не в достижениях и реальных улучшениях. До настоящего времени очень многие наши руководители продолжают следовать принципу: "Не совершай ошибок". Ничего не предпринимай, жди указаний и ты прочно удержишься в своем кресле; будь послушным, и через некоторое время вышестоящее руководство «продвинет» тебя по служебной лестнице. Поскольку в социалистической системе распределения не было необходимости в стратегическом управлении, у многих руководителей стратегический ресурс незначителен. Изучение теории управления чаще всего ограничивалось подходом универсального процесса Файоля, научным менеджментом Тейлора и бюрократией Вебера.

Прошлый опыт представлял для руководителя ценное руководство на будущее. Управление осуществлялось на основе практических навыков, которые индивид-управленец более или менее целенаправленно и осознанно использовал, развивал и накапливал в качестве своего жизненного опыта. Какая-либо теория ему лично для осуществления управления не требовалась, если он достаточно чувствителен и внимателен к тому, что и как происходит в сфере его управленческой деятельности. Распознавая знакомые ситуации, экстраполируя привычные тенденции, руководитель мог, как ему казалось, ясно видеть будущее. Острой потребности в предвидении нового не было, так как перемены происходили достаточно медленно и всегда можно было успеть отреагировать на изменения. Иными словами, любая организация имела достаточный ресурс времени, чтобы внести изменения в свою деятельность в соответствии с переменами во внешней среде.

Передача управленческих навыков другим – тем, кто только вступает в сферу управленческой деятельности – также была возможна без каких-либо теорий, если они (вступающие в сферу управления), в свою очередь, чувствуют то, что происходит в сфере их деятельности, видят, как реагирует на это управленец-учитель, и способны хорошо вообразить себя на его месте в различных управленческих ситуациях.

Ситуация стабильности начала меняться в середине прошлого века. Перемены уже нельзя было связывать с прежними тенденциями, они случались все быстрее и становились все более непредсказуемыми (см. табл. 1.2). Исследование эволюции условий деятельности различных организаций привело И. Ансоффа к следующим заключениям:

1. Число новых задач, обусловленных изменениями, неуклонно растет. Многие из них принципиально новы и не могут быть решены исходя из имеющегося опыта.
2. Множественность задач усложняет управленческие проблемы.
3. Сложность и новизна создают возрастающую нагрузку на менеджеров, в то время как совокупность управленческих навыков все меньше соответствует условиям.
4. Новые задачи возникают все чаще. Новизна, сложность и темп их появления повышают вероятность стратегических неожиданностей.

Кроме того, изменился характер процесса перемен для организаций развитых стран (табл. 1.1).

Табл. 1.1

Новый характер процесса перемен

До 70-х годов XX века	*После 70-х годов XX века*
Количественный анализ	Качественный и творческий анализ
Ориентация на проблемы	Переориентация
Рост и экспансия	Гибкость ресурсов
Функционирование	Развитие
Стабильность	Гибкость
Оперативность	Стратегия
Количественные цели	Видение
Внутренняя эффективность	Внешняя эффективность
Порядок и четкость	Творчество, возможно, хаотическое
Управление целью	Управление процессом

Прослеживается четкая корреляция соответствия управленческой практики степени нестабильности среды. Сменяющие друг друга системы управления рассчитывались на растущий уровень нестабильности, и в особенности на все большую непредсказуемость будущего.

Выделяются четыре этапа в развитии управленческих систем (табл. 1.3):

- *управление на основе контроля за исполнением* (постфактум);
- *управление на основе экстраполяции*, когда темп изменений ускоряется, но будущее еще можно предсказать путем экстраполяции прошлого;
- *управление на основе предвидения изменений*, когда начали возникать неожиданные явления и темп изменений ускорился, однако не настолько, чтобы нельзя было вовремя предусмотреть будущие тенденции и определить реакцию на них;
- *управление на основе гибких экстренных решений*, когда задачи возникают настолько стремительно, что их невозможно вовремя предусмотреть.

Соответственно, сложились два типа систем управления в зависимости от их ориентации:

- связанные с *определением позиций* (долгосрочное и стратегическое планирование, управление посредством выбора стратегических позиций и т. п.), т. е. направляющие «наступление» организации в ее окружение;

– связанные со *своевременной реакцией* (управление по сильным сигналам, по слабым сигналам, в условиях неожиданности, стратегическое управление), дающие ответ на быстрые и неожиданные изменения в окружении фирмы.

Итак, описанные выше системы сменяли одна другую по мере возрастания разнообразия, сложности и нестабильности внешней обстановки (даты в таблицах 1.2–1.3 приведены для США).

Таким образом, логика эволюции менеджмента такова, что по мере усиления роли нестабильности передовые организации в различных отраслях переходили на все более сложные и быстродействующие системы управления.

Тем не менее эти таблицы могут служить *инструментом диагностики* и определения того, какая именно система управления или группа систем позволит справиться с задачами, которые ставит внешнее окружение в данной отрасли страны.

Ниже описан простейший *алгоритм выбора системы управления*, соответствующей динамике внешнего окружения.

При выборе систем управления в качестве первого шага определите уровень нестабильности по таблице 1.2 «Уровень нестабильности среды» по трем факторам (привычность, темп изменений, предсказуемость будущего).

Далее, по таблице 1.4 «Выбор управленческих систем», пользуясь значением уровня привычности, определите в верхней части таблицы, какую систему действий следует выбрать.

Затем, пользуясь средними значениями темпа перемен и предсказуемости, отметьте в нижней части таблицы «Выбор управленческих систем» необходимую систему с точки зрения реакции на неожиданность и скорость изменений во внешней среде (можете и не выбрать ничего).

Эти шаги предопределяют сочетание систем, необходимое организации для выбора стратегически наиболее удачной линии поведения в традиционной области ее деятельности.

Отметим, что при выборе системы управления определяющими являются два фактора – *императивы внешней среды и уровень притязаний (установки) управляющих.* Если руководству свойственны высокие притязания и настойчивость и оно хочет перевести организацию в новые области деятельности, то необходимо определить наивысший уровень нестабильности в этих областях и затем найти требуемое сочетание систем.

Наш опыт работы позволяет говорить о том, что руководители учреждений образования, в зависимости от уровня своих притязаний, оценивают уровень нестабильности среды в диапазоне от 3 до 5. Таким образом, управление образовательным учреждением в современной ситуации может и должно строиться на *управлении по экстраполяции, стратегическом (долгосрочном) планировании и / или стратегическом управлении.*

Очевидно, что это пособие необходимо тем администраторам образования, которые оценивают уровень нестабильности среды не ниже 4. Именно при этом уровне нестабильности необходима система стратегического управления образовательным учреждениям.

Другая причина, по которой руководитель учреждения образования может выбрать в качестве системы менеджмента стратегическое управление, – уровень его личных притязаний, уровень проблем, которые необходимо решать, уровень целевых установок развития образовательного учреждения и т. п.

Коротко представим ряд других современных подходов к управлению, которые важны для понимания тенденций эволюции менеджмента.

Примерно в то же самое время в рамках той же логики нестабильности был предложен другой подход – упростить, уменьшить период долгосрочного планирования, отказаться от планирования в пользу интуиции и опыта.

В частности, С. Вир в книге «Мозг фирмы» вводит два понятия: алгоритм и эвристика. Эти два способа организации управления часто не соотносятся со степенью сложности управляемой системы. «Удивительно то, – пишет С. Вир, – что мы склонны жить каждодневно эвристически, а проверять и управлять своими действиями – алгоритмически». Поэтому в качестве средства управления, способного справиться с растущим разнообразием и нестабильностью, предлагается использовать эвристические методы, а не алгоритмические. Идея эвристики в менеджменте основана на том предположении, что достаточно организовать лишь часть, вместо того чтобы пытаться организовать все детально. Затем собственное поведение организации, динамика системы вынесет нас туда, куда мы стремимся.

При эвристическом управлении роль случайности или ошибки превращается в союзников совместной эволюции системы и менеджера.

Табл. 1.2

Уровень нестабильности среды [1]

	1900 Стабильность	**1930 Реакция на проблемы**	**1950 Предвидение**	**1970 Исследование**	**1990 Творчество**
Привычность событий	Привычные	В пределах экстраполяции опыта	Неожиданные, но имеющие аналогии в прошлом		Неожиданные и совершенно новые
Темп изменений	Медленнее, чем реакция организации	Сравнимый с реакцией организации		Быстрее, чем реакция организации	
Предсказуемость будущего	По аналогии с прошлым	Путем экстраполяции	Предсказуемы серьезные проблемы и новые возможности	Частичная предсказуемость по слабым сигналам	Непредсказуемые изменения

1 2 3 4 5

Шкала нестабильности

Табл. 1.3

Эволюция управленческих систем [1]

Предсказуемость будущего	1900 Привычно	1930	1950 Поддается экстраполяции	1970 Неожиданно, но узнаваемо	1990 Неожиданно и неузнаваемо
Будущее есть повторение прошлого	Справочники и инструкции Контроль			**Управление на основе контроля**	
Будущее предсказуемо путем экстраполяции		Составление текущих бюджетов Целевое управление		**Управление на основе экстраполяции Долгосрочное планирование**	
Предсказуемы только проблемы и новые возможности	**Управление на основе Предвидения изменений**			Стратегическое планирование по периодам Выбор стратегических позиций	
Частично предсказуемы слабые сигналы из внешней среды	**Управление на основе Гибких экстренных решений**			**Управление на основе ранжирования стратегических задач**	
				Управление по слабым сигналам	
Неожиданные события				Управление в условиях неожиданных событий	
Уровень нестабильности	1 Стабильность	2	3 Реактивность	4 Предвидение	5 Исследование Творчество

Табл. 1.4

Выбор управленческих систем [1]

	Задача: новизна \ сложность новых явлений				
Проблема, требующая решения	Расширение масштабов и сложности	Рост объемов	Увеличение периода планируемой деятельности	Неожиданность, имеющая аналогии в прошлом	Неожиданность, не имеющая аналогий
Система действий	Контроль	Составление бюджетов	Управление по экстраполяции	Стратегическое планирование	Стратегическое управление
Конкретные мероприятия	Исправление недочетов	Распределение расходов (затрат)		Составление плана	Управление переменами

	Задача: скорость развития \ непредсказуемость новых явлений				
Проблема, требующая решения				Быстрые перемены	Непредсказуемость	Неожиданность
Система действий				Сильные сигналы	Слабые сигналы	Неожиданность
Конкретные мероприятия	1	2	3	4	4,5	5 Восстановление

Обычно в рационально устроенном менеджменте любая организационная ошибка, отклонение от плана встречаются враждебно, без учета того, что ошибка имеет цену сама по себе. Администраторы полностью концентрируются на исправлении недостатка. В этом случае ошибка системы не анализируется с точки зрения стимула к перемене, а необходимость самой перемены не осознается. Соответственно, когда необходимость в перемене действительно понята, люди ей сопротивляются, поскольку попытки ввести изменения автоматически увеличивают число ошибок.

Преуспевающие организации позволяют своим сотрудникам идти на обдуманный риск, дают им возможность ошибаться, осознавая, что разумные ошибки – часть платы за их личный рост и развитие организации.

В литературе, обобщающей практический опыт современных технологий управления, встречаются рекомендации по поводу организации управления, созвучные основным принципам эволюционного менеджмента, выработанным теориями кибернетики второго порядка:

- осуществлять постоянные поисковые воздействия, позволяющие проследить движение к собственным целям;
- принимать решения, увеличивающие число выборов;
- придерживаться тактики выжидания, т. е. сохранения естественной динамики самоорганизации до появления ясности или благоприятных условий;
- поощрять климат благоприятствующей коммуникации при ограниченности контроля и информации в системе;
- поддерживать роль правил и традиций в организации.

Оба подхода (рациональный и интуитивный) имеют обоснование.

Необходимость в создании сложных рациональных систем управления подтверждается *законом необходимого разнообразия* (теорема Р.У. Эшби). Для того чтобы успешно противостоять среде, сложность и быстрота принятия решений в организации должны соответствовать сложности и быстроте изменений, происходящих в среде. Руководство организации ничего не добьется упрощенными или слишком сложными решениями.

Простота также имеет оправдание. Г. Саймон – лауреат Нобелевской премии – сформулировал и обосновал понятие *ограниченной рациональности*. Изучая принципы управленческого поведения, Г. Саймон сделал вывод: как отдельные люди, так и целые организации не в состоянии справиться с проблемами, сложность которых превышает некоторый определенный уровень. Когда этот уровень превы-

шен, управляющие уже не в состоянии ни понять, что происходит вокруг, ни осуществлять рациональную стратегию. Очевидно, в этом случае более важным становится интуитивный, эвристический подход.

Дополняет эти закономерности и в определенной степени приводит к компромиссу и разрешению коллизии *закон иерархической компенсации* Е.А. Седова: действительный рост разнообразия на высшем уровне обеспечивается его эффективным ограничением на предыдущих уровнях. Иными словами, только при условии ограничения разнообразия нижележащего уровня можно формировать разнообразные функции и структуры находящихся на более высоких уровнях социальных систем. Таким образом, в этом аспекте возникает проблема поисков оптимального соотношения детерминации и непредсказуемости граждан и их сообществ как составных элементов социальных систем.

Пожалуй, наиболее полное решение вопроса о соотношении сложности и простоты в управлении дает синергетика. Микроуровневая разупорядоченность (детерминированный хаос) должна упорядочиваться на макроуровне. Иными словами, для развития всякая система должна иметь долю неупорядоченности (хаоса) на микроуровне – это выражается в предоставлении самостоятельности и свободы отдельным учреждениям, структурным единицам, людям; но эта неупорядоченность должна синхронизироваться (упорядочиваться, регламентироваться) на следующем более высоком уровне управления. Таким способом происходит уменьшение сложности (редукция комплексности в концепции Н. Лумана). Но это вовсе не означает, что сложным задачам отвечают упрощенные решения.

Так можно разрешить противоречие между потребностью во все большей сложности, которое диктует необходимое разнообразие, и необходимостью в простоте, вытекающей из ограниченной рациональности.

В случае системы образования два крайних варианта менеджмента можно охарактеризовать следующим образом:

- Уменьшение сложности на микроуровне. Например, сделать все школы одинаковыми, установить новый административный вариант управления по аналогии с советской системой образования. Нет сложности на микроуровне, следовательно, не будет ее и на макроуровне. Менеджмент абсолютно рационален.
- Сохранение и увеличение сложности на микроуровне. Например, дать школам еще больше автономности. В этом случае нужно «усложнять» управление на верхнем уровне, что означает переход в менеджменте макроуровня к системам управления переменами, технологиям синхронизации процессов, стратегическому управлению и т. п.

К этому можно добавить некоторые соображения психологического характера. У того, кто долго пребывал в одной и той же ситуации при относительно стабильной стратегии, как правило, сужается творческий горизонт. Это выражается в неспособности осуществить качественный анализ, гибко переориентироваться. Новое видение не появляется, и, соответственно, новые радикальные решения не разрабатываются. Средство против узкого творческого горизонта – открытость.

В настоящем пособии предложены техники стратегического лидерства, которые, на наш взгляд, сочетают оба подхода к менеджменту: рациональный (алгоритмический) и интуитивный (эвристический). Технология стратегического лидерства выстроена как инженерная система алгоритмических инструкций, четких схем деятельности. С другой стороны, работа с алгоритмами и схемами предполагает наличие опыта, так как наполнение схем деятельности содержанием происходит на основании интуиции и опыта тех людей, которые с ними работают.

Кроме того, в пособии представлены технологии коллективной работы, а это позволяет нейтрализовать негативные психологические аспекты, которые вызваны ситуацией перемен.

1.2. Особенности сферы образования

Будущее этой страны зависит
от образования людей в этой стране.

Дизраэли

Сфера образования, как и всякая иная сфера деятельности, имеет свои известные, достаточно подробно описанные в литературе особенности. В данном разделе мы рассмотрим два вопроса:

- необходимость перемен в отрасли, обусловленных жизненным циклом образования;
- особенности менеджмента в образовании в условиях перемен.

Сфера образования ориентирована на предоставление образовательных услуг, которые традиционно трактовали исключительно как общественно-необходимые блага, потребление которых является всеобщим. Производство этих образовательных услуг обеспечивается за счет общества с помощью всеобщего налогообложения и в интересах всех граждан. Государство должно брать на себя ответственность за производство образовательных услуг. Успешное функционирование сферы образования, его высокий уровень идут на пользу всему обще-

ству, а не только отдельным лицам. Тем самым должны создаваться условия для выравнивания уровня жизни всех слоев населения.

Специфические особенности образовательных услуг затрудняют оценку их потребительских свойств. У потребителя имеется возможность лишь косвенной оценки результатов деятельности работников образования на основе мнения тех, кто уже пользовался их услугами. Если бы цены на образовательные услуги устанавливались в соответствии с законом стоимости, они оказались бы весьма высокими. Непостоянство качества этих услуг в немалой степени определяется физическим и духовным состоянием работников просвещения. Специфической чертой отношений собственности в отрасли образования является высокий удельный вес интеллектуальной собственности, своеобразие реализации образовательных услуг [8, 39].

Тем не менее, учитывая все эти специфические особенности, мы можем рассматривать образовательные услуги как товар, жизнь которого подчиняется вполне определенным законам, которые нужно учитывать при управлении отраслью образования. Попытаемся определить характер и направление изменений в сфере образования, исходя из закона жизненного цикла товара (услуги).

Как мы уже отмечали, менеджмент серьезно столкнулся с изменением характера поведения мира в 70-х годах XX века. Анализ показал, что *глубинной причиной всех нынешних перемен* является достижение обществом нового уровня благосостояния. Эпоха массового производства обеспечила удовлетворение основных потребностей населения в условиях удобства и безопасности физического существования. Где-то наступило, а где-то наступает благосостояние, потребители становятся «сытыми».

Можно ли говорить о благосостоянии в нашей стране? Дело в том, что разные отрасли развиваются неодинаковыми темпами в любой стране. Всегда явно или неявно существуют приоритеты: космос, ВПК, образование. По крайней мере, в образовании пройдены все стадии массового производства вплоть до достижения благосостояния. Начало XX века характеризуется переходом к системам массового производства в сфере материального производства, а также в образовании. Образование перестало быть привилегией и стало необходимостью, культурой, нормой для каждого. Образование приобрело индустриальный характер, оно даже называется отраслью и управляется как любая иная отрасль производства товаров и услуг.

Итог таков: образование как социальный институт, представляющий и реализующий образовательные услуги, вышел на насыщение спроса, т. е. практически полного удовлетворения потребностей людей в этом виде услуг. Ситуация в начале века была совершенно иной, спрос на образование значительно опережал предложение. Но, когда отрасль достигает уровня насыщения спроса, она не обязательно приходит в упадок, но темпы роста всегда снижаются.

Наступившее благосостояние в образовании ставит под вопрос необходимость роста, расширения именно этого образования как двигателя прогресса и как жизненную необходимость. Обществу нужны уже не столько количественные, сколько качественные характеристики уровня образованности. Причем иные качественные характеристики. Ни в коей мере не хотелось бы быть понятым так, что наше образование плохое; оно не плохое и не хорошее – такое образование было нужно в индустриальную эпоху, когда системообразующим фактором выступало производство. Однако, достигнув определенной степени благосостояния, потребитель стал иным. Он начинает искать другого и требовать большего от того, что уже есть просто потому, что это образование у него уже есть и он знает, в какой степени оно оказалось нужным и востребованным в жизни. В общественном сознании формируется потребность в переменах. Этот процесс тормозится отсроченностью оценки полезности полученных образовательных услуг и отсутствием альтернатив в условиях монополизации образования.

О каком ином образовании может идти речь? Для ответа на этот вопрос достаточно провести сравнительный анализ качества общего образования в России и развитых стран мира. Такие исследования выполнены International Association for the Evaluation of Educational Achievement совместно с Российской академией образования в рамках программы PISA. Обследовались группы школьников в возрасте 11 и 15 лет в 33 странах мира. Тесты выявляли качество предметных знаний и умений и интегрированных (надпредметных) умений по 100-балльной шкале измерений. Данные этих исследований представлены на рис. 1.1.

Российские школьники дают наиболее высокие показатели по предметным знаниям, в отличие от школьников развитых стран (Финляндия, Франция, Германия и т. п.), которые значительно лучше освоили интегративные умения. Теперь ответим на вопросы: «Что нам должно давать общее образование? Знание формулы щавелевой кислоты и т. п. или надпредметное умение решать проблемы, природа которых обладает внутренним единством и одинакова в различных сферах деятельности? Нам нужны знания ради знаний или знания, которые являются средством приобретения умений?». Становится достаточно очевидным, что качественные характеристики общего образования в России все в большей степени не соответствуют качеству образования развитых стран и реалиям жизни.

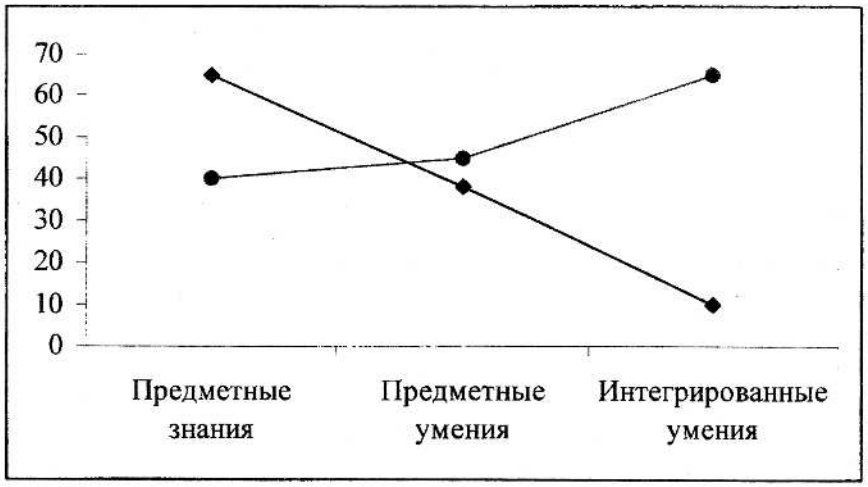


Рис. 1.1. Профиль образования развитых стран (•) и России (♦)

Таким образом, *одно из последствий наступившего благосостояния в образовании заключается в том, что создавший его социальный институт (отрасль образования) утрачивает свое ведущее положение в обществе.* Это происходит в любом обществе и любой стране, когда достигается благосостояние.

Для нашей страны ситуация, на первый взгляд, кажется парадоксальной еще и по другой причине. Государство, которое пестовало и выращивало отрасль образования, перестало ею интересоваться в том виде, в котором она существует. В рамках предложенного здесь подхода мы не видим ничего удивительного. Государству не нужно такое образование, так как роль государства изменилась. Когда мы это понимаем, то можем определить, что ждать от государства в ближайшем будущем.

В этот период начинают выдвигаться альтернативные концепции образования, сохранения жизнеспособности отрасли, но ясного понимания нет (понимания и не будет, если оставаться в тех же рамках, не меняя концептуальных подходов).

Все больше внимания общество начинает уделять негативным тенденциям, дефектам в образовании (причем с разных сторон): не тому и не так учат и т. п. Родители и учащиеся становятся все более разборчивыми.

Внутри отрасли начинается распад традиционной профессиональной солидарности. Педагоги ставят под сомнение традиционную педагогическую деятельность как таковую, начинают изобретать свое. Они сомневаются в способности управляющих отраслью понимать, что хорошо, а что плохо для образования и каким путем идти.

В свою очередь, среднее звено управления начинает все в меньшей степени работать на высшее звено, и все в большей степени на развитие своего учреждения – появляются новые типы и виды учреждений образования, меняются программы, кадры и т. д.

Итак, мы интерпретируем кризис в образовании как кризис благосостояния (перепроизводства). Такого рода кризис характеризуется графиком (рис. 1.2) кривой роста по Гомпарту (жизненный цикл спроса и предложения), который показывает, как происходит типичное развитие спроса с того дня, когда общественная потребность, раньше не получавшая удовлетворения, начинала удовлетворяться товарами или услугами.

В цикле спроса различают несколько фаз:

1. Зарождение (E) – бурный период становления отрасли.
2. Ускорение роста (G_1) – здесь спрос растет, опережая предложение.
3. Замедление роста (G_2) – первые признаки насыщения спроса, и предложение начинает опережать спрос.
4. Зрелость (M) – насыщение спроса достигнуто и имеются значительные избыточные мощности (ресурсы).
5. Затухание (D) – снижение объема спроса, предопределяемое долговременными демографическими или экономическими условиями и темпом устаревания или уменьшения потребления продукта (услуг).

С точки зрения жизненного цикла замедление роста и зрелость – не искажения, а неизбежные последствия развития. При этом нужно отметить одно важное парадоксальное обстоятельство – продолжительность жизненного цикла сокращается прежде всего в результате прогрессивных новшеств (в управлении и повышении эффективности деятельности, ускорения разработки и внедрения новых услуг, технологий и т. п.). Успешно продлевают цикл жизни товара церковь, профсоюзы, образование путем монополизации услуг и сопротивления новшествам.

В российском общем образовании (особенно в последние 10–15 лет) сложилась противоречивая картина: с одной стороны – явная попытка продления цикла жизни того образования, что было на протяжении последних 70 лет (70 % федерального базисного учебного плана), с другой стороны – появляются новые образовательные услуги, как принципиально новые, так и нового качества со старым содержанием.

Во всяком случае, в образовании начаты перемены и более 10 лет происходит движение в логике развития. Отсюда перед управленцами, руководителями учреждений образования возникают две задачи:

- диверсификация, то есть постоянная забота о том, чтобы добавлять к набору образовательных услуг новые и отсекать те, которые больше не обеспечивают роста и не пользуются спросом;
- пересмотр стратегии в соответствии с изменяющимися условиями и сменой фаз цикла спроса и предложения.

Эволюция стратегии конкурентной борьбы в зависимости от фазы жизненного цикла товара (услуги) показана на рис. 1.2.

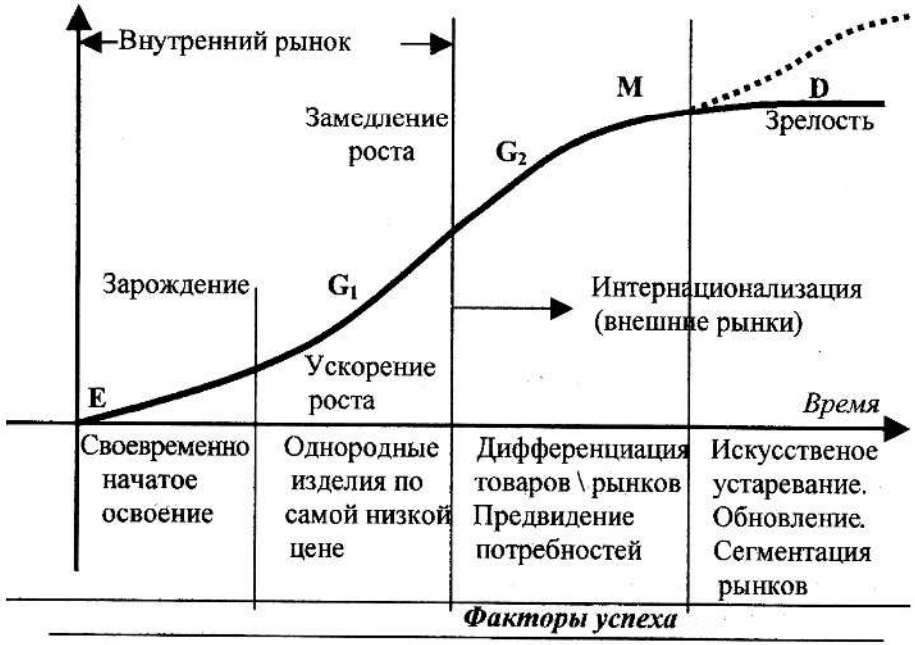


Рис. 1.2. Жизненный цикл товара (услуг). Типичная эволюция стратегии конкуренции [15]

Применительно к сфере образования в России эволюция выглядит так:

- Стратегия своевременно начатого освоения ярко заявлена словами В.И. Ленина: «учиться, учиться и учиться».

- Стратегия производства однородных изделий по самой низкой цене выразилась в ликвидации безграмотности (всеобуч).
- Стратегия дифференциация товаров (услуг) \ рынков и предвидения потребностей была реализована через организацию спецшкол, заочных физико-математических школ (МФТИ, МГУ, НГУ…) и т. п.
- Стратегия искусственного устаревания, обновления и сегментации рынков выразилась в первую очередь во введении регионального и школьного компонентов.

Таким образом, на наш взгляд, в настоящее время завершается жизненный цикл образования, построенного на освоении знаний (основ наук) и репродуктивном подходе в обучении, и начинается жизненный цикл нового образования, построенного на интегративных (надпредметных) умениях и деятельностном подходе в обучении на основе компетенций. Новое содержание образования уже приобретает отчетливые контуры (см., например, [28]).

Итак, перемены в образовании вызваны внутренними глубинными свойствами системы и тесно связаны с экономическими параметрами. Осознание роли экономики в сфере образования не только с точки зрения объемов финансирования, но, скорее, с позиции законов существования и развития сложных социальных систем, какой является сфера образования, приводит к новому пониманию влияния социального устройства общества и экономических законов на перемены в образовании. Этот подход позволяет рассматривать образование с учетом его общественного характера наравне с другими сферами деятельности человека, а также учитывать индивидуальные мотивы участников образовательного процесса.

До 90-х годов XX века государство полностью финансировало сферу образования. Не было необходимости и законодательно оформленной возможности для привлечения дополнительных средств. Гражданин страны лишь косвенным образом через систему налогообложения принимал участие в механизмах финансирования образования, которое имело исключительно общественный характер.

В настоящее время ситуация изменилась. Гражданин имеет законодательно оформленное право личного влияния и непосредственного участия в сфере образования через механизмы государственно-общественного управления. Теперь гражданин, а также юридические лица вправе непосредственно участвовать в финансировании образования. Они-то и становятся реальными заказчиками количества и качества образования. Образование приобретает общественно-индивидуальный характер. Это наиболее важный и серьезный фактор современной ситуации, которая определяет концепцию менеджмента в образовании.

Решение вопроса о том, сколько стоит образование, кто и как за него будет платить, становится предметом деятельности не только высших государственных органов власти, но и каждодневной сферой деятельности менеджеров образования на всех уровнях.

Оценка потребительских свойств такого специфического продукта, как образовательные услуги, анализ рынка потенциальных клиентов и инвесторов, оценка конкурентных преимуществ, привлечение средств, эффективное использование привлеченных ресурсов в рамках российского законодательства, выработка целей и стратегий их достижения и многое другое становится в настоящее время основной деятельностью менеджера в сфере образования.

1.3. Образовательное пространство школы

В погоне за знаниями мы утратили мудрость.

Т. Эллиот

Для школы существует одно серьезное испытание. Оно заключается в ответе на вопрос: «Когда оканчивают школу, что остается?» Знания забывают, навыки утрачивают, школьные умения обычно не востребованы во взрослой жизни. Могут остаться события, некоторый *образ школы*... Мы попытались, исходя из собственного опыта и опыта коллег, многочисленных бесед со школьниками и людьми, окончившими школу в разное время, построить этот образ. Оказалось, что образ школы остается неизменным для людей разных поколений, хотя мир стремительно меняется. Очевидно, это связано с фундаментальными основаниями, на которых строится образовательное пространство школы. Попытаемся описать этот образ с двух позиций: формальная организация школы, используя описание и классификацию организаций, предложенную В. Тарасенко (интернет-публикация «Диагностика организации: инструменты консультанта-мифодизайнера»), и ее социальное устройство.

Идеалы и нормы процесса обучения в школе фиксируют четкие научные схемы упорядочивания мира и явно выраженные "правила игры". Это выражается в знаниях по предмету, аналитичности коммуникаций, рассудочности и схематизме процесса обучения, отсутствии рефлексии, открытости оценки, верификации опыта. Школа реализует достаточно закрытую реальность, стремящуюся к универсальной ценности и самоорганизующуюся через прошлые причины (в конечном

счете, это отражено тезисом – «наше образование – лучшее в мире» – и не надо ничего менять). Реальность школы коммуникативно и операционально замкнута на процесс обучения и центрируется относительно учителя, поскольку основой коммуникации в обучении являются его знания.

В результате опыт познания школы индивидуален и для учителя, и для ученика, а потому, как правило, неверифицируем и нефальсифицируем (очарование школой). Время циклично, повторяемо; нет направления времени, развития, нет событий – все известно, все уже было, все воспроизводимо. Все должно быть узнаваемо и объясняемо с точки зрения «священных» текстов. В школе есть «священные» знаки (учебный план, расписание, программы, порядок и отношение к экзамену, за что ставим двойку, как проходит педсовет, стиль отношений, процедуры дня рождения и последнего звонка и т. д.), которые надо максимально точно транслировать; их не принято подвергать сомнению или интерпретировать по-своему. Учитель (а в идеале и ученик) отвечает на все вопросы просто и ясно для каждого, кто адекватен ему. Коммуникации и практики транслируются мифом (у нас так принято, мы так делаем это...). Школа стремится к сохранению целостности (наиболее острый вопрос: «Как он мог так поступить?»). Мышление обычно интересуют частные случаи, конкретные вещи и ситуации.

Проблем в школе нет, есть задачи. Если возникает нечто, похожее на проблему, то они переводятся в задачи с помощью обрядов и ритуалов (педсовет, совет школы, совещание у директора, классное собрание...), при этом сами задачи носят ритуальный и «вечный» характер. Нечто фиксируется как факт:

- Петров не хочет учиться, прогуливает и дезорганизует класс – меняется только фамилия и год;
- у Марии Ивановны нет дисциплины и т. п.

Из этих фактов, соответственно, ритуально формулируются задачи. Как правило, даже конкретные задачи на самом деле «вечные». В этом ритуале важен не столько анализ, сколько ссылки на «авторитеты» – от Макаренко до любого местного. Задачи обычно не решаются (все остается, как было), – тогда говорят: «Эльконин – Давыдов не пошел, Занков не сработал».

При этом миф, в котором живет школа, не должен рефлексироваться, фиксироваться как схема или модель упорядочивания мира, поэтому, видимо, попытки описать школу выглядят удручающе: информационная справка о школе, программа развития и т. п.

Все это означает, что школа как организация ультраустойчива; в ней нет дефектов, она совершенна. Однажды определив свое поведе-

ние, школа придерживается его бесконечно долго (ребенок приходит в первый класс и заканчивает школу, не обнаружив в ней никаких перемен; для него за время обучения не произошло никаких значимых событий, обусловленных школой), так как школа игнорирует жизненный и культурный опыт детей.

Таким образом, школа как организация, представляет собой мир без проблем, она бедна событиями для детей. Ученик живет в формальном школьном мире без проблем и событий, видимо, поэтому обучение не несет в себе личностного смысла для ученика.

Главный принцип жизни такой школы – отсутствие какого-либо организационного развития, стремление к максимальному гомеостазу процесса обучения по устойчивым самовоспроизводящимся схемам. У школы как у организации нет и не может быть целей развития, не должно быть событий как непредсказуемых, неожиданных явлений, хотя она может заниматься улучшением, совершенствованием и т. п. В идеале школой должен управлять закон, но поскольку закон подвергается интерпретациям, то школа формируется как реальность, самоорганизующаяся и усовершенствующаяся через прошлые причины. Следовательно, можно утверждать, что школа является примером бесцельного управления и является миф-организацией, по классификации В. Тарасенко.

Школа характеризуется равновесностью и стабильностью, закрытостью от внешних и внутренних потрясений, поскольку возникает и поддерживается оптимальный баланс между системой и окружающей средой. Отпадает необходимость регулировать социальную динамику (время останавливается). Социальная система становится внутренне однородной, так как неравенство и дифференциация в видах деятельности устраняется. Как известно, эволюция всех (термодинамически) равновесных систем завершается системной смертью.

Отметим, что парадокс школы состоит еще и в том, что она выстраивается на базе логоса (идеалы и нормы процесса обучения фиксируют именно логос: знания по предмету, рассудочность и схематизм процесса обучения, открытость оценки и т. п.), а реализует миф, т. е. реальность, стремящуюся к универсальной ценности. В 1976 году Д. Хилт так определил свое отношение к этой ситуации: «Бессмысленно тратить силы на реформу школы, ибо она абсолютно не реформируема; те, кто еще питают в этом отношении какие-либо иллюзии, напоминают людей, пытающихся вычерпать воду из дырявой лодки».

Такая модель формальной организации школ возникла в ситуации, когда внешний мир являлся статичным, устойчивым и предсказуемым; содержание школьной жизни отвечало устройству мира (точнее, пониманию устройства мира). Классическое естествознание представляло мир как правильный процесс, а природу – как пассивное начало, действующее по принципам автомата. Модель мира – часовой механизм, в котором неизменно задано и детерминировано поведение любых систем, включая социальные. Здесь детство менялось медленно, шел «естественный» (в значительной степени предсказуемый) процесс взросления, и, соответственно, было возможно учитывать возрастные особенности. Современная школа решила задачу, поставленную Я.А. Коменским в «Великой дидактике» [17]: «Попытаемся установить такое устройство школ, которое бы в точности соответствовало чрезвычайно искусно устроенным и изящно украшенным различными приспособлениями часам». Она реализует сформулированный им принцип «Искусство обучения не требует ничего иного, кроме искусного распределения времени, предметов и метода».

С другой стороны, рассматривая школу не только как формальную организацию, но и как сообщество людей, необходимо учитывать различные формы социального взаимодействия. В. Уоллер еще в 1932 году отмечал [41]: «Мир школы – это социальный мир». Он рассматривал школу как систему, позволяющую устанавливать те или иные индивидуальные контакты.

Анонимное анкетирование 812 выпускников школ города Омска, проведенное нами весной 2002 года, показывает явные социальные результаты деятельности школы. 67 % опрошенных рассматривают школу как повседневную работу или осознанную необходимость. Более половины из них приобрели в школе друзей, свыше трети выпускников охарактеризовали школу как место для встречи друзей. 83 % выпускников отметили, что школа хорошо подготовила их к проведению свободного времени, а 55 % – к сексуальным отношениям. Все это скрытые образовательные феномены школы как социальной системы.

Э. Дюркгейм подчеркивал, что посредством системы образования ребенок перестает быть исключительной собственностью семьи: «Как в прошлом, так и в настоящее время наш педагогический идеал даже в деталях есть творение общества. Именно оно рисует нам портрет того человека, которым мы должны быть, в этом портрете отражаются все особенности социальной организации». Школьная жизнь – это лишь зародыш социальной жизни, и в школе отражены в той или иной степени главные черты социальной организации общества [12, 13].

Имея в виду, что человек полноценно развивается только в многообразии отношений и деятельности и всякое действие человека может быть интерпретировано как взаимодействие индивидуальных и социально-культурных феноменов, а также то, что у детей совместная деятельность непосредственно порождает и опосредует гуманные отношения [2], становится необходимым анализ школы как социального феномена.

Ключевым моментом в различных формах социального взаимодействия являются гендерные взаимоотношения. Однако различия в мужских и женских социальных ролях, поведении, эмоциональных характеристиках, типе мышления до сих пор практически не учитывались при анализе школы. О важности учета гендерных взаимоотношений свидетельствует и тот факт, что в старшей школе соотношение юношей и девушек – 1:2.

На наш взгляд, школа как социальная система деформирована и истоки этой деформации заключаются в гендерном дисбалансе. Попытаемся рассмотреть его истоки в общем образовании, основываясь на анализе основных компонентов социальной организации школы, которыми являются содержание образования, процесс оценивания и распределения учащихся по группам, социальная среда.

Традиционно содержание школьного образования заключается в изучении основ наук. Именно они составляют значительную часть учебного плана любой школы. Науки несут в себе в явном и скрытом виде гендерный дисбаланс. Это связано с тем, что научная картина мира вырастала на основе научных форм рациональности, которые присущи ее создателям – мужчинам. Они стремились рационально объяснить и упорядочить нерационально устроенный мир. Отсутствие иррациональности и интуиции, присущих женскому мышлению, мужчины пытались компенсировать рациональным знанием о законах существования мира.

Таким образом, содержание школьного образования, построенное на «мужском» восприятии мира в ущерб «женскому», не является сбалансированным – разум (под которым понимается рационализм, логика, анализ) превалирует над интуицией, синтезом, духовностью даже в гуманитарных предметах. Заметим, что изучение истории наук также явно принижает роль женщины (достаточно посмотреть на портреты ученых в стенах школьных кабинетов математики, химии, физики, истории, биологии и даже литературы). Однако основы наук в школе преподаются преимущественно педагогами-женщинами. В этой связи важно, на наш взгляд, отметить два аспекта:

- женские социальные качества педагогов, с одной стороны, компенсируют рациональность и логику основ наук, с другой стороны, возможны потери качества материала;
- учителя при преподавании основ наук бессознательно ориентируются на потребности юношей и их специфический способ освоения предмета, поэтому девушки должны подстраиваться под мужской способ мышления (в старших классах около 70 % девушек).

Таким образом, при получении общего образования явным и неявным образом мужское рациональное мышление влияет на все базовые идеи о человеке, природе и их взаимоотношениях. В результате обучения человек воспринимает мир как раздельные объекты, существующие во времени и трехмерном пространстве. Наука не обеспечивает личность качественным познанием, не принимает в качестве ценности субъективное знание и опыт. Преобладание мужских ценностей и установок приводит и к культурному дисбалансу, создает постоянный фон всех проблем индивидуального, социального, экологического, экономического и т. п. характера, разрушает социальный метаболизм, не способствует развитию рефлексивных способностей человека. С приобретенными в процессе обучения рациональным знанием, объективностью и логикой школьники (впрочем, и многие взрослые) совершенно беспомощны, когда имеют дело с человеческими ценностями и человеческим опытом. Может быть, этим обусловлено то, что наряду с процессом обучения в школе происходит процесс отчуждения детей от возможного знания [35]. Результаты наших исследований показывают, что реально активно включены в учебный процесс не более трети учащихся.

Рассмотрение ситуации, в которой появилась классно-урочная система или количественные отметки, также могут помочь обнаружить истоки гендерного дисбаланса в школьном образовании. Сегодня ясно, что школьная система оценивания, построенная на основе жесткой пятибалльной системы монопредметных стандартов, не способствует формированию у обучающихся «Я-позиции».

Что касается социальной среды школы, то здесь нужно отметить прежде всего количественную разбалансированность. Более 90 % педагогов – женщины, и, как мы уже отмечали, свыше 70 % старшеклассников – девушки. Известно, что подросток перенимает поведенческий стереотип своего ближайшего окружения. В такой разбалансированной среде старшеклассники получают искаженный социальный опыт: когда мужское сообщество малочисленно, девушки не чувству-

ют достаточного интереса окружающих, что порождает их агрессивность. Юноши не стремятся к лидерству, утрачивают активность, у будущих мужчин все чаще педагоги отмечают черты иждивенчества, инфантилизма. Проведенное нами исследование среди учащихся старших классов школ города Омска показало, что девушек-лидеров в среде одноклассников в пять раз больше, чем юношей. Выявлено также, что подобные изменения происходят и с учителями-мужчинами, которые подолгу работают в «женских» коллективах.

Социальная среда в школе такова, что от мальчиков ждут и требуют, чтобы они сидели на уроке тихо, выполняли указания и внимательно слушали учителя. Именно такое поведение оценивается в детской субкультуре как типично женское. Таким образом, мальчик, чтобы стать хорошим учеником, должен вести себя как «девчонка», что оказывает разрушающее влияние на социальные нормы поведения будущего мужчины. Более того, мальчики, проявляющие конформное поведение и подчиняющиеся принятым школьным требованиям, как правило, имеют низкий социальный статус в среде сверстников. Заметим, что от пребывания человека в той или иной среде в немалой степени в дальнейшем зависит вся траектория его развития.

К этому следует добавить, что не менее 10 % мальчиков воспитывают мамы в неполных семьях. В целом наблюдается явная картина дефицита образца мужского поведения; так, по результатам уже упомянутого анкетирования лишь половина опрошенных выпускников школ смогли назвать свой образец взрослости (как правило, это родители, друзья). Более 20 % учащихся старших классов не имеют образца взрослого поведения. Как отмечал И.Д. Фрумин [35], школа вневозрастна, в ней нет согласованности внешкольных процессов взросления и школьного образования, а поэтому дети несамостоятельны и безответственны. Результаты нашего исследования свидетельствуют, что более чем половине выпускников школ (55 %) безразлично социальное устройство общества, в котором они будут жить.

Таким образом, истоки гендерного дисбаланса, на наш взгляд, заложены в основах современного школьного образования, социальной структуре школы и, соответственно, приводят к искаженному социальному опыту, приобретаемому школьниками со всеми вытекающими отсюда последствиями.

С нашей точки зрения, гендерный баланс в процессе обучения может быть восстановлен путем синтеза разумного (рационального) и интуитивного способа осознания. Это означает, что «мужское» начало в образовании должно «потесниться» и предоставить возможности для

проявления «женского». Психологи отмечают явное преобладание контекстуальной перцепции и способностей к синтезу у женщин и аналитических возможностей – у мужчин. Женское мышление ближе к целостному (экологическому), так как оно способно к интуитивному осознанию единства всей жизни, взаимозависимости ее проявлений, циклов изменения и трансформации, понимании мира как динамической сети взаимосвязанных событий.

Будущее образование должно ориентироваться не только на рационализм и логику, но и больше внимания уделять интуитивному пониманию, целостности восприятия мира, духовности и субъективному опыту. Такой подход требует нового языка в образовании, так как изучение основ наук построено на языке описательном, тогда как сообщение личностных переживаний требует языка выразительного, непосредственно выражающего опыт и отражая его качественный характер.

В соответствии с описанным выше формальным и социальным устройством образовательного пространства традиционно школа рассматривала ребенка как объект искусственного педагогического воздействия, пытаясь как-то учесть его естественные свойства. Как было отмечено в [35], это обусловлено тем, что методология педагогики состоит в том, что каждому педагогическому действию явно или неявно однозначно соответствует педагогический эффект. В свою очередь, эта методология сложилась под влиянием классической картины мира, где развитие понималось как линейное, поступательное, без альтернатив (управляющее воздействие рождает желаемый результат). Следовательно, достаточно выбрать и проанализировать некоторый набор свойств, качеств, стимулов и т. п., затем построить последовательность действий и получить «гарантированный» педагогический (социальный) результат. Проблемы возникают только в полноте и качестве анализа. Этот детерминистский, ньютонокартезианский подход изживает себя даже в естественных науках, где он и появился. Сегодняшняя социальная реальность состоит из существенно более сложных синергетических представлений. В результате культурный (искусственный) и биологический (естественный) аспекты человека разделены сейчас больше, чем когда-либо.

Современный мир динамичен, его поведение во многом непредсказуемо и неожиданно, его целостность обусловлена очень сложной системой связей и взаимовлияний; современный мир насыщен событиями, активно вовлекающими людей в деятельность.

Видимо, поэтому, как отметил И.Д. Фрумин, все больше исследователей проблем современной школы говорят о кризисе детства как раз-

рыве между жизнью взрослых и детей, кризисе событийности и посредничества, потере идеальной формы – образа совершенной взрослости (значительная часть педагогов не может научить детей ничему, кроме предмета, который они преподают). В школе – логика изложения, в жизни – логика исследования, деятельности, конфликтности.

В содержании школьного обучения содержится очень мало знаний и умений, которые давали бы возможность индивиду противостоять возможной эксплуатации и манипуляции. Школьное знание построено на представлении о нормальном развитии как бесконфликтном и непротиворечивом, что, в свою очередь, приводит к беспомощности учеников в ситуациях социальной напряженности. Значительная часть школьников учится с постоянным чувством непонимания оснований, с ощущением ненужности школьного знания для жизни. И это не изменится до тех пор, пока школа, как социальный феномен, остается придатком к жизни, вполне от нее отделимым и, значит, – необязательным. Объем финансирования образования ярко демонстрирует «необходимость» такой школы для общества. За такую школу с полной отдачей борется только педагог, для которого она жизненно важна.

Таким образом, одна из ключевых проблем современного образования заключается в том, что *однообразие и устойчивость школьной жизни не соответствует многообразию и неустойчивости жизни (мира, в котором живут дети и в котором они будут действовать, став взрослыми)*.

Решение этой проблемы лежит в двух плоскостях, характеризующих основные функции образования:

- переход от демонстрации образцов культуры статического, ньютонокартезианского мира путем изучения основ наук к изучению новой картины мира как сети взаимосвязанных динамических событий (трансляция культуры);
- подготовка к будущей деятельной жизни с опорой на процессы социализации ребенка, учитывающие усложнение динамики мира и изменение общественного контекста (особенно в сфере гендерных феноменов: уменьшение размера и многопоколенности семьи, изменение позиции женщины в обществе и т. п.).

Актуальной становится задача нахождения таких форм организации школьной жизни, которые бы соответствовали структуре и динамике мира, в максимальной степени способствовали вхождению ребенка в жизнь, устраняли разрыв между жизнью и школьным знанием. Школа не может развиваться только по прямой в мире, который изменчив и подвижен и движется не только вперед, но также в сторону и назад.

Наше видение путей решения этой задачи основано на идеях Л.С. Выготского и И.Д. Фрумина [7, 35] и на понимании того, что:

- человек существует только в многообразии отношений и в совместной деятельности;
- ребенок обладает собственной активностью, несводимой к организуемой педагогами, собственным видением мира и целями, которые не могут быть полностью поняты взрослыми.

Школа кардинально отличается от других организаций тем, что в ней имеется собственная активность детей; попробуйте представить себе собственную активность больных в палате вне регламента предписанного режима или рабочих на фабрике, несводимую к исполнению должностных обязанностей. Социально деформированное образовательное пространство школы с ее событийной бедностью, беспроблемностью не позволяет реализоваться активности детей и построить совместную деятельность; в большинстве педагогических ситуаций отсутствует возможность свободного действия школьника.

Отсюда следует, что не могут быть порождены и опосредованы гуманные отношения у детей, так как они возникают только в деятельности [2]. Эмоциональный контекст обедняется, поскольку он также определяется организацией деятельности. Стиль общения связан с когнитивными особенностями личности, а значит, обусловлен господствующим типом естественнонаучного школьного знания.

Основная идея направления перемен заключается в освобождении образовательного пространства для свободного проявления деятельности ребенка, делокализации его активности [35].

Предметом деятельности педагогов становится эволюция образовательного пространства; здесь требуется особое искусство создания «пустоты» для проявления собственной активности школьников. Такие «ниши», «пустоты» являются новыми устойчивыми состояниями, которые притягивают к себе потенциально активных участников с определенных областей скрытых потенций. Ключевым моментом является выстраивание механизмов актуализации потенций.

Для перехода в новое состояние система должна потерять устойчивость за счет случайных флуктуаций, поэтому создание «пустот» предполагает отказ от тотального проектирования и технологизации. Возможный механизм эволюции образовательного пространства – ориентация на создание:

- «пустот» как мест свободного действия;

– обобщенных правил заполнения «пустот» и деятельности в этих местах, то есть корпоративной этики.

Парадоксально, но при переходе в новое, казалось бы, более сложное состояние, поведение всей системы, как правило, упрощается и описывается гораздо меньшим числом параметров. Система упрощается, становится менее сложной, менее хаотической; причем всё «делается само собой» в момент потери устойчивости: происходит сжатие информации – переход от многочисленных параметров состояния к очень немногочисленным параметрам порядка. Система создает описание самой себя, происходит ее самоупрощение, самоорганизуются новые механизмы функционирования с новыми параметрами.

И наконец, важным аспектом такой самоорганизации является то, что части действуют согласованно. При этом конкретные действия в каком-то одном месте будут приводить к резонансному отклику в других местах. Образовательное пространство становится самоорганизующимся, самосогласованным, «резонансным» по характеру взаимовлияний, динамичным, эволюционирующим. Динамика непрерывной свободной деятельности насыщает школьную жизнь событиями, проблемами, процедурами согласования интересов и т. п. Иными словами, *школа социализируется* (включая и гендерные аспекты): дети включаются в жизнь, обретают естественность; школа вместе с детьми «выращивает» собственный дух.

Таким образом, образовательное пространство строится путем предоставления культурных, социальных и иных возможностей для реализации потенций ребенка. При этом возможность для его развития возникает только тогда, когда то, что предлагается ребенку педагогом, взрослым, находит отклик у него самого, представляется ребенку естественным, переживается им, тогда образовательное пространство будет представлять собой сложную динамическую систему социокультурных ситуаций развития (по Л.С. Выготскому). Очевидно, что образовательные траектории детей в таком пространстве не будут педагогически «правильными», на взгляд многих современных учителей.

Выстраивание в образовательном пространстве социокультурных ситуаций развития предполагает опору на собственную природу ребенка и включает в себя три аспекта: понимание, отношение, практику.

Понимание (как изучение себя в себе и себя через других) невозможно без обучения. Обучение должно включать в себя инвариантную часть, необходимую для понимания ценности своего окружения (экология, право, экономика…), и вариативную часть, которая будет определяться направлением и характером собственной деятельности

(обучение должно иметь деятельностный характер, понимание рождается прежде всего из стремления что-то сделать). Кроме того, важны социальные дисциплины, которые построены на житейских представлениях об обществе и других социальных реальностях.

Кооперативная направленность *отношений* характеризуется распределенным смыслом (общее понимание), созданием правил, механизмами разрешения конфликтов.

Практика должна соответствовать многообразию жизни и проявляться как сложная динамика ожидаемых и неожиданных форм активности. Универсальной практикой может служить гуманитарная (социальная) инженерия, которая приводит к становлению инженерного мышления в социальной сфере.

Еще один важный аспект образовательного пространства – нелинейность и обусловленная этим проблема масштаба. Существуют оптимальные размеры для любой структуры, любой организации, и увеличение любого отдельного параметра неизбежно привлечет к разрушению объемлющей системы.

Люди могут быть самими собой только в маленьких, компактных группах. Здесь происходит осознание причастности к естественному ходу вещей и вырабатывается искусство действовать в соответствии с этим. Малые группы характеризуются применением простой системы ценностей и принципов в различных ситуациях для решения множества проблем.

Поэтому способом организации детей не просто как индивидуумов, но и как солидарных личностей с общим личностным опытом могут быть *социально активные школьные команды*, реализующие социально ориентированные проекты, соразмерные жизненному опыту детей. В малых группах ученики отождествляют себя со школой, ощущают принадлежность к общему делу, определяют степень возможного принятия ответственности в разных сферах школьной жизни. Здесь эффективны позитивные модели взрослого поведения, которые постоянно увлекают школьников в саморазвитие, – социализация детей осуществляется через персонализацию, личная «привязка» сильнее институциональной.

Серьезный сдвиг к построению нового образовательного пространства школы, на наш взгляд, содержится в Концепции модернизации общего образования и заключается прежде всего в переходе к деятельностному подходу в обучении на основе компетенций. В деятельностном обучении теряют свою ключевую роль описательный язык науки (более важен язык выразительный, метафорический), количест-

венные оценки (важнее качественные) и классно-урочная система. Деятельность учащегося (в проектной работе, тренингах, различных формах групповой работы и т. п.) дает возможность для проявления интуиции, позволяет учесть собственный опыт, повышает значимость субъективного знания, развивает способности к синтезу, восприятию целостности рефлексии, формирует гуманные отношения, восстанавливает гендерный баланс. Деятельность ребенка в школе в образовательном пространстве социокультурных ситуаций развития становится адекватной его деятельности в жизни (настоящей и будущей).

1.4. Ситуация и теория перемен

Никто не любит перемен,
за исключением мокрого младенца.

Поговорка

В последнее время в литературе по управлению все чаще начинает использоваться понятие «перемена». Этому понятию, в зависимости от контекста, придается смысл процесса (когда что-то происходит) или результата (как итог процесса).

В общем случае «перемена» означает сдвиг в состоянии, который может проявляться и как ухудшение, и как улучшение. При этом должны произойти такие качественные и \ или количественные изменения, чтобы можно было это заметить на определенном временном интервале. Отличительной особенностью изменений, которые можно называть переменами, является наличие *порогового эффекта*, т. е. объем и интенсивность изменений должны достичь некоторой величины для того, чтобы мы реально ощутили воздействие изменений на нашу деятельность. Как известно, болезнь приобретает характер эпидемии только после того, как достигнут некий процент заболевших от определенной численности населения, то есть после того, как пройден некий порог.

Величина порога объема и \ или интенсивности изменений всегда индивидуальна (как чувствительность к уколу булавкой) и, соответственно, субъективна по своей природе. Поэтому результаты изменений различны в восприятии людей.

Люди, имеющие низкую величину порога восприятия перемен, могут быть пророками и истинными лидерами перемен. Такие руководители способны определить момент, после которого последовательность событий обращается в тенденцию, начинает требовать усиленного внимания и, возможно, принятия каких-то мер; или, наоборот, определить, что события, выглядящие на первый взгляд довольно тревожно, не влекут за собой серьезных последствий. Они способны работать с процессом перемен.

И наоборот, люди с высоким порогом восприятия изменений практически не замечают процесса перемен и, в лучшем случае, способны фиксировать результаты изменений. Такие руководители демонстрируют уверенное поведение в ситуации стабильности.

Средством от возможных ошибочных решений в условиях перемен, независимо от величины порога восприятия, является системный многофакторный анализ (PEST-, SWOT-анализ, анализ проблем). При этом процедура анализа должна регламентировать участие людей с различным порогом восприятия.

В зависимости от объема и / или интенсивности изменений перемены классифицируют как *революцию* или *эволюцию*.

Революция – очевидная перемена в форме полной замены прежних основных концепций новыми, которые требуют других инструментов для их реализации. Это слабоконтролируемый процесс, так как невозможно представить все последствия возможных перемен.

Эволюция обычно рассматривается как контролируемое развитие, динамику которого можно прогнозировать и, соответственно, предвидеть результаты. Эволюция ориентирована не на уничтожение прошлого, а на «естественное отмирание» и актуализацию и проявление скрытых потенций, новых режимов поведения системы. Начало эволюционного процесса обычно менее заметно; эволюция более растянута во времени, чем революция. Объем и интенсивность изменений не велики, поэтому имеется возможность для маневра и, соответственно, осуществления организационного приспособления. Тем не менее итог эволюции может быть не менее впечатляющим и драматическим, чем последствия революции (эволюция вооружений).

Таким образом, граница между революцией и эволюцией достаточно размыта и определяется порогом восприятия участников. Так, события 1917 года в России были классифицированы всеми участниками как революция, тогда как события после 1985 года не воспринимаются однозначно как революция, хотя и в том и в другом случае произошла полная замена прежних концепций новыми.

По образному выражению П. Друкера [11], «перемены перешли в ту категорию, что смерть и налоги: лучше встретиться с ними попозже, а еще лучше – не встречаться никогда».

Задача, стоящая перед деловым и промышленным миром, является очевидной: для того чтобы выжить и преуспевать, необходимо

изо дня в день ставить цели и достигать результатов, которые ранее считались недостижимыми. То же самое относится и к образованию. Тот факт, что соревнование в образовании не так очевидно, как в деловом мире, делает проблему совершенствования деятельности и повышения стандартов образования более острой (R. Dearing). Для периода, который мы сейчас переживаем, перемены – это норма. Сегодня все смирились с неизбежностью перемен. Перемены всегда сопряжены с риском и потерями, даже если вы не являетесь их инициатором и не участвуете непосредственно в преобразованиях, и требуют огромного труда. Но если организация не ставит себе целью осуществление опережающих изменений вместе с окружающим миром, она обречена на прозябание. В периоды коренных преобразований успешны только организации – лидеры перемен – те, кто чутко улавливает тенденции изменений и мгновенно использует открывающиеся возможности.

Главная задача в условиях перемен – подготовить лидеров (агентов) перемен, которые умеют маневрировать в сложившихся обстоятельствах, рассматривают каждое изменение как новую благоприятную возможность и знают, как сделать возможности эффективными для деятельности организации.

Для этого требуется (П. Друкер):

- политика, направленная на создание будущего и позволяющая уравновесить перемены и стабильность;
- стратегия внедрения изменений;
- технология проектирования изменений;
- технология осуществления изменений.

При практическом осуществлении преобразований лидеры перемен (как революционных, так и эволюционных) имеют тем больше шансов на успех, чем выше уровень анализа предполагаемых опасностей и возможностей, а также сильных и слабых сторон организации, на которую они опираются при осуществлении изменений. Это позволяет выработать механизмы нейтрализации рисков и использования позитивных возможностей и обеспечить готовность к встрече с опасностями. Нужно также иметь четкое содержание видения (образа будущего) и основных концепций, – это позволяет создавать новые инструменты для осуществления альтернативной деятельности. Таким образом, *базовый метод получения изменений заключается в том, чтобы увидеть вещи субъективно (в уме), прежде чем они случились бы в объективном мире.*

Некоторые перемены могут казаться спонтанными, то есть может отсутствовать ясное представление о том, что должно быть достигнуто (результат перемен), что и как надо делать (процесс перемен). Однако практика показывает, что у людей, которые явно или неявно были инициаторами перемен, было видение будущего. Они использовали возможности ситуации для осуществления видения. Со временем накопление изменений приводит к пересмотру концептуальных основ.

Отметим также, что внешние факторы и глубинные внутренние свойства систем, вызывающие перемены и в значительной степени управляющие процессами перемен, изменились таким образом, что воздействовали на отношение всего общества к процессу перемен. В развитых странах вплоть до середины 1970-х годов, а в российской системе образования до 90-х годов XX века, процесс перемен был, по существу, синонимом роста, расширения и рационализации. Непрекращающийся рост спроса (в том числе и в сфере образования) и относительная стабильность привели к тому, что *процесс перемен вообще был связан только с положительным знаком и ассоциировался с прогрессом.* Применимый в этом случае термин «развитие» означает смену состояния, переход из одного состояния в другое, которое считается лучшим, более эффективным и \ или целесообразным для деятельности.

Сейчас понятие «развитие» ассоциируется с новыми ценностями и экономической необходимостью. Начиная примерно с 1990 г. процесс перемен в сфере образования в России характеризуется изменением предпосылок, выработкой новых концепций, переоценкой основ деятельности и новым направлением в виде разработки стратегии и новых подходов к управлению. Можно утверждать, что процесс перемен до 1990 г. имел количественную направленность в решении проблем, а после 1990 г. начал приобретать качественную направленность с акцентом на творческую переориентацию. Таким образом, ситуация изменилась в корне, что также соответствовало переменам в требованиях к качествам руководителей. Произошел переход от ориентации на жесткий количественный анализ к нацеленности на творческий качественный анализ.

Для ситуации перемен характерным является недостаток или отсутствие информации. Мы знаем, что изменения необходимы, но в каком направлении? Здесь можно рекомендовать посещение других организаций, успешно адаптировавшихся к переменам (лучше всего в других отраслях или странах).

Другая ситуация – когда все шло хорошо в течение длительного времени, потребность перемен не осознавалась, и наступает кризис «изобилия» (причем реального изобилия может и не быть). Можно пострадать из-за неадекватной оценки себя, оказаться в упадке и неожиданно отстать от конкурента. Средство от этого – систематическое наблюдение не за обычными организациями, поскольку у них дела обстоят также хорошо, а за новыми организациями, которые только начинают свой рост.

Кризис "недостаточного питания" наступает, когда ремни за-

тянуты слишком долго. У людей не остается времени для того, чтобы заниматься чем-либо, кроме повседневного (школьная «рутина»).

Паника обычно наступает, когда пройден наивысший момент развития и движение продолжается по наклонной плоскости вниз. Люди пытаются уйти от деятельности вместо того, чтобы посмотреть, какие свойства, исходя из запросов потребителя, можно усилить. В панике можно оказаться и в ситуациях диверсификации, когда неожиданно обнаруживается, что находишься в отрасли, логика развития которой неизвестна.

Отмечено [15], что ситуации перемен, в которых оказываешься, никогда не являются простыми, ясными или самоочевидными. В случае образования все носит яркий отпечаток того времени и основных концепций, которые доминировали на заре развития отрасли. С ними трудно порвать. Перемены, разрушающие прежнюю логику отрасли, невозможно осуществить наскоком и с помощью каких-то выхваченных из окружающего мира примеров, они не будут восприниматься как достоверные. Перемены нужно осуществлять медленно, с уважением к традициям, но делать это нужно настойчиво. Это же касается не только отрасли как таковой, но и каждой конкретной школы, хотя в школе перемены могут носить более стремительный характер.

Здесь важна культура организации. Если дух, настрой в организации такой, что десятки лет ничего не менялось и люди привыкли к этому и гордятся этим, то даже если обстоятельства и потребуют быстрых перемен, обычно они не происходят, хотя умом люди понимают их необходимость.

1.5. Школа устойчивого развития

До начала процесса перемен важно знать, почему, что, как и когда нужно делать в связи с началом этого процесса.

Может или нет организация и / или личность быть «развита» – вопрос, на который до сих пор нет однозначного ответа. Отметим, что, исходя из общих теоретических соображений, ответ на этот вопрос отрицательный, поскольку сложные системы, построенные на обратных связях, имеют собственное (саморегулирующееся) поведение. Мы рассматриваем школу как закрытую систему, имея в виду, что ее реакция на внешнее воздействие определяется не столько интенсивностью этого воздействия, сколько внутренними свойствами школы как организации. Школа может получить импульс извне (или изнутри) со всеми вытекающими отсюда последствиями, которые не всегда совпадают с желаемыми. Поэтому процесс развития обусловлен в большей степени

именно этими внутренними свойствами и заключается в актуализации потенций, присущих школе в скрытой, не проявленной форме.

В случае нормального функционирования при обеспеченности ресурсов и определенности ситуации – нет проблем, действия упорядочены, событий не происходит, следовательно, отпадает необходимость в управлении. Когда функционирование наталкивается на препятствия, тогда возникает кризис в организации и она не может существовать, как прежде. Здесь обязательно возникает вопрос: «Почему я должен это делать и ради чего?» Людям надо представлять, что их ждет. Если люди не представляют, что их ждет, то организация никогда не выходит из кризисных ситуаций, она просто погибает, потому что люди – ее главный ресурс.

С этой позиции процессы развития стимулируются, если руководитель понимает и принимает необходимость перемен и способен их осуществить. Таким образом, ключевыми параметрами, определяющими развитие, являются *осознанность* и *компетентность* руководителя и его команды.

Мы рассматриваем *компетенцию* как *функцию ситуации, отношения (личности), информации, знания и умений [15].*

Ситуация предоставляет возможность проявиться компетенции. Важно видеть свою роль в ситуации и оптимально выбрать стиль поведения.

Отношение проявляется в мотивации *личности* – это то, что заставляет человека действовать и вести себя определенным образом.

Информация представлена данными, имеющими смысл в конкретной *ситуации.*

Знание – информация, используемая личностью для *понимания ситуации.*

Умения – это превращение *знаний* в *действия*, фактическое поведение, проявляющееся в конкретной *ситуации,* – ключевой момент в понятии компетенции.

Заметим, что люди, не развившие и владеющие другими составными элементами компетенции, не могут развивать свои умения сверх репертуара, который они уже используют.

Далее схематически представлено описание модели устойчивого развития, которая строится на плоскости «*осознанность – компетентность*» и основана на идеях, предложенных в [38, 9]. М. Шратц отмечает, что «желание изменяться и развиваться дальше ограничено осознанием того, что придется принимать что-то новое, а привычка к знакомым точкам зрения, манере поведения в людях намного сильнее».

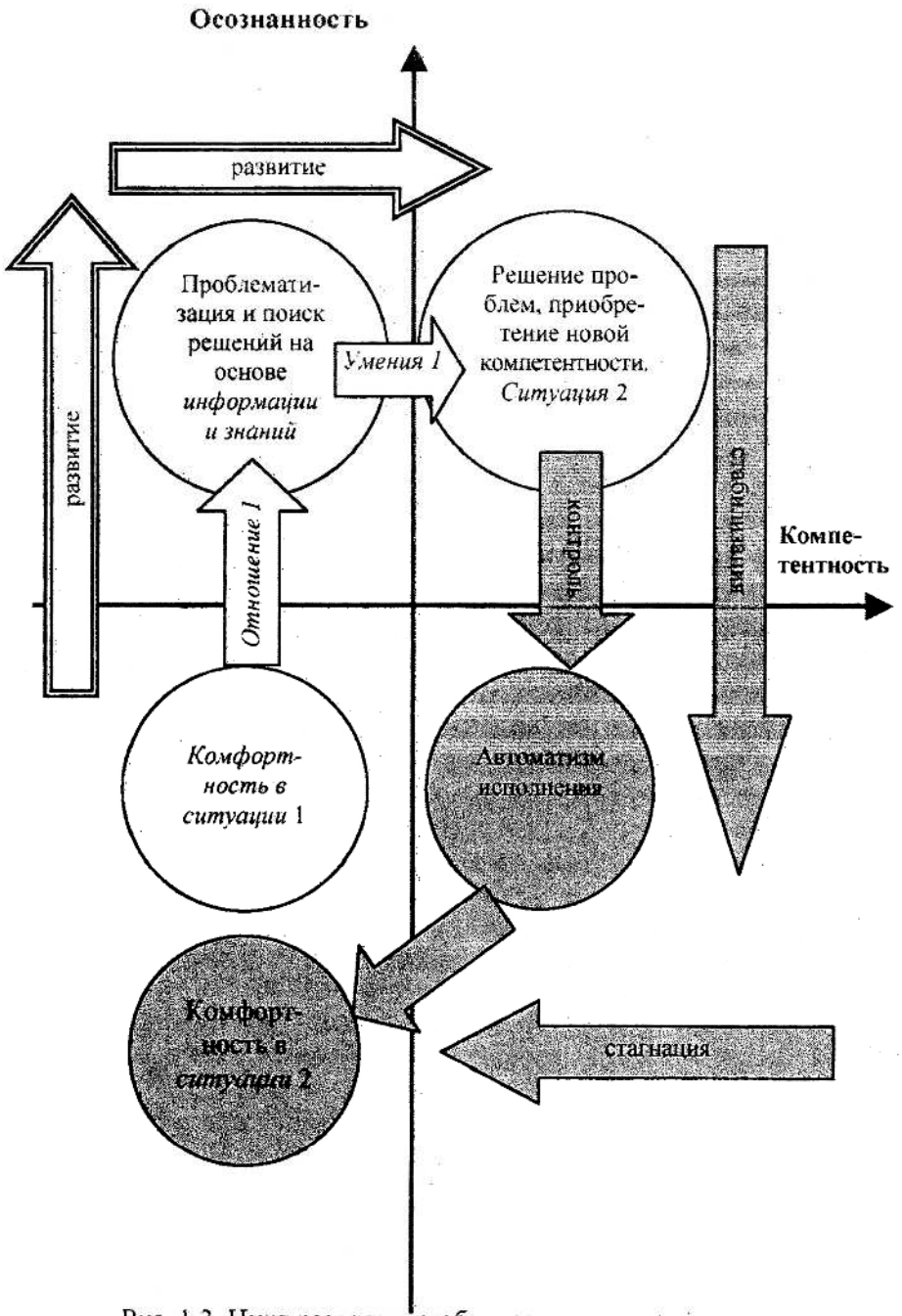


Рис. 1.3. Цикл развития, стабилизации и стагнации

Поэтому обязательно должна быть цель (более того, обострение ее) в сознании людей. Каждому сотруднику надо представлять возможное будущее и соотносить это с представлением о себе и своем месте в организации.

Таким образом, особое значение целей обусловлено тем, что люди имеют основополагающее стремление понимать, почему происходит то, что происходит. Понимание того, куда мы стремимся (цель), автоматически дает набор правил выбора из многих альтернатив. Тогда каждый человек осознанно определяется, будет ли он участвовать в достижении целей, в какой степени и что ему для этого необходимо.

Для того чтобы справляться с повседневными задачами, руководителю школы достаточно владеть лишь определенным набором действий, который вырабатывается практикой. Если новые задачи не возникают, то руководителю достаточно комфортно в этой ситуации *неосознанной некомпетентности* (рис. 1.3). Когда возникают новые задачи, с которыми невозможно справиться, имея прежние знания и умения (некомпетентность), у руководителя появляется необходимость в осознании этих задач или, иными словами, в выработке *отношения* к ним. Этот процесс протекает естественно, если человек сразу осознает, что его некомпетентность не позволяет решить новые задачи, и он понимает необходимость обучения. Но внутри организации необходимость в осознании и обучении может и не быть столь очевидной, так как положение в ситуации 1 комфортно и безопасно. В любом случае начало движения из ситуации комфорта всегда проблематично и связано с большой ответственностью. Основным инструментом, позволяющим в сжатые сроки осуществить процесс индивидуального или коллективного осознания, является *анализ*.

Процедуры анализа позволяют выявить уровень некомпетентности и выйти в состояние *осознанной некомпетентности*, которое можно характеризовать как *незащищенность* и \ или *беспомощность* (мы осознали новые задачи, мы понимаем, что мы не справимся с новыми задачами, мы не знаем, что делать).

Любое отклонение от настоящего состояния ситуации комфорта влечет за собой не только неуверенность, но также и возможность научиться чему-то новому и приобрести новую компетентность. В ситуации осознанной некомпетентности необходимо осуществить *проблематизацию и поиск решений* на основе *информации и знаний* о новых задачах. Дальнейший шаг связан с приобретением умений решения новых задач и соответственно *осознанной компетентности* (эту ситуацию можно характеризовать как *доверие*, поскольку руководство способно решить и решает проблемы, обусловленные переменами). На этой стадии важную роль играют качества руководителя как лидера, в

частности, вера в свои силы, а также особое отношение к ошибкам, которые воспринимаются как неизбежность при переходе от осознанной некомпетентности к осознанной компетентности.

Однажды овладев новыми знаниями, умениями и навыками, доведя их до совершенства, так, что нет больше необходимости следить за каждым шагом, слагаемые новой компетентности вновь становятся частью «репертуара» привычных действий. Руководитель достигает уверенности в себе и независимости в новой ситуации 2. Это аналогично тому, как водитель не думает о процедуре переключения передач при движении автомобиля, когда приобретает достаточный опыт вождения.

Такая ситуация опасна тем, что можно легко войти в режим *автоматического управления* и чувствовать себя в полной *безопасности*. После перехода от осознанной компетентности к *неосознанной компетентности* естественно осуществляется выход в состояние *комфорта (неосознанной некомпетентности)* и цикл замыкается.

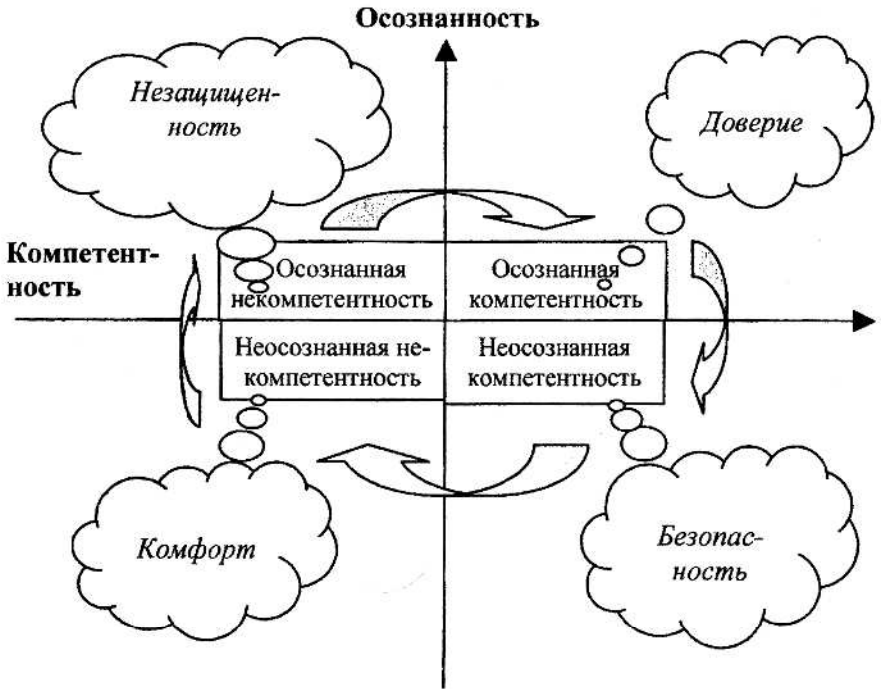


Рис. 1.4. Между сознательным (неосознанным) и (не)компетентностью

В первой половине цикла (рис. 1.3) при переходе от неосознанной некомпетентности к осознанной компетентности наращивается понимание и компетентность, – в результате происходит *развитие* руководства и организации. Во второй половине цикла происходит потеря понимания и компетентности (по отношению к вновь возникающим задачам), и этот процесс можно характеризовать как стабилизацию с последующей стагнацией. В целом этот цикл представлен на рис. 1.4 [38]. *«Все возвращается на круги своя ...»*

Иной сценарий представлен на рис. 1.5. В режиме осознанной компетентности руководитель (и его команда), овладевшие инструментами решения задач ситуации 1, продолжают отслеживать и осознавать новые задачи в ситуации 2. При этом руководитель и организация выходят на новый цикл развития, постоянно создавая новое понимание процесса перемен и новую практику.

Сознательная компетентность вырастает из взаимной поддержки в атмосфере доверия путем непрерывного (само)обучения и баланса «понимания» и «действия». Последовательность постоянного наращивания осознанности и компетентности является необходимым условием устойчивого развития людей и организации (рис. 1.6). При этом нужно помнить, что на любом из циклов развития сохраняется опасность стагнации (люди не сразу осознают свои успехи).

Нам представляется, что процесс обучения и развития детей также должен строиться в соответствии с представленной схемой.

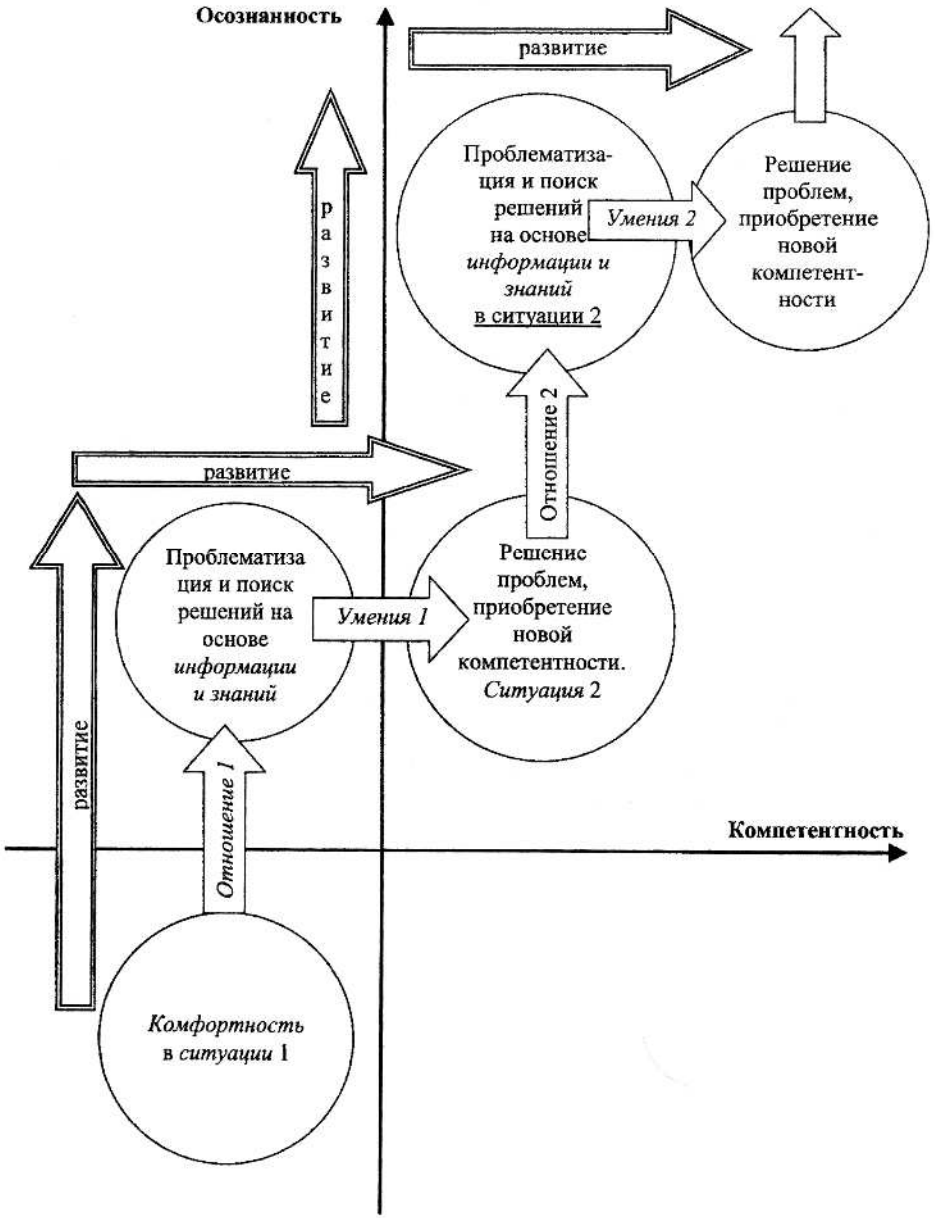


Рис. 1.5. Схема развития

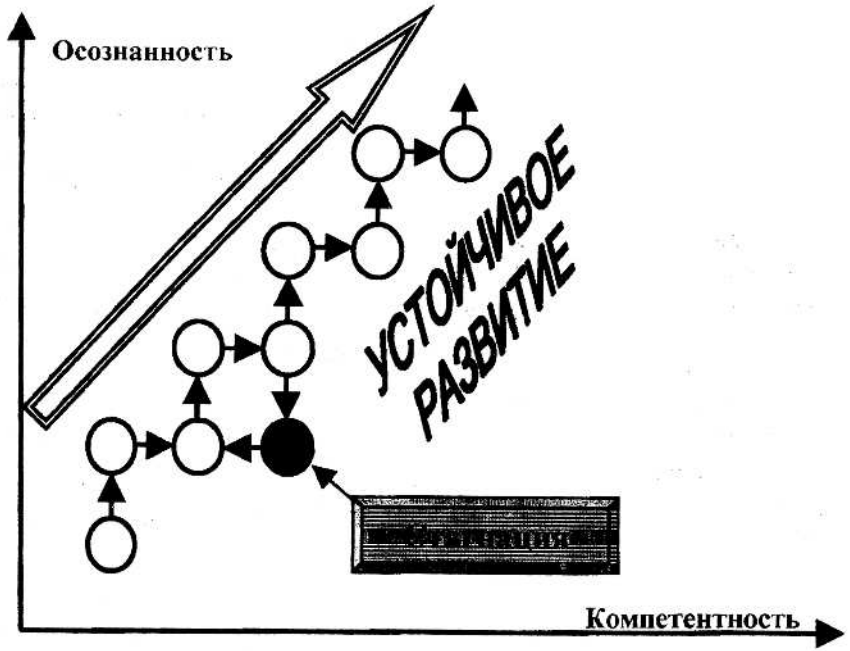


Рис. 1.6. Модель устойчивого развития

Итак, основной задачей менеджмента является обеспечение устойчивого развития образовательного учреждения в условиях перемен. Эта задача решается путем непрерывного осознания ситуации (соотнесения потенциала образовательного учреждения и факторов и ожиданий внешней среды) и наращивания адекватной компетентности. При этом первым шагом устойчивого развития является осознание ситуации путем выработки отношения. Затем осуществляется проблематизация и процесс поиска решений на основе информации и знаний. Приобретение умений позволяет решить проблемы и сформировать новую компетентность. Однако пока осуществляется этот шаг развития, ситуация успевает измениться, что требует вырабатывать новое отношение и т. д. Постоянные перемены во внешней среде являются тем фактором, который диктует непрерывность развития школы и ее руководства. Устойчивость развития обеспечивается непрерывностью осознания и «наращиванием» компетентности, что не дает школе возможности выработать стереотип поведения, а ее руководству – выйти в режим «автоматического» управления.

1.6. Стратегическое мышление

Единственный неограниченный ресурс,
которым мы располагаем,
находится между ушами человека.

Флоор ван Дуйвенбооде

Динамичность, которую мы интерпретируем как способность к переменам, сейчас имеет гораздо большее значение для развития образовательного учреждения, чем когда-либо прежде. Динамичность характеризуется способностью руководства организации перейти от мысли к действию, не увязая в «интеллектуальной хореографии». Поэтому стратегическое лидерство включает в себя сбалансированное сочетание умственных способностей и упорного труда, так как успех самой замечательной идеи во многом обусловлен тем, каким путем ее реализуют. Стратегическое лидерство основывается на способности идти от конкретного к абстрактному и наоборот, чтобы осуществлять процесс перемен.

Эта способность основывается на особом типе мышления. Из множества различных классификаций типов мышления мы приведем типизацию Ohmae K. (рис. 1.7).

Применительно к управлению процесс мышления связан с каким-либо исходным проблемным прототипом (учреждение образования в целом, учебный процесс, направление деятельности и т. п.). В зависимости от типа в процессе мышления тем или иным способом находится решение проблем.

Механистическое системное мышление построено на понимании исследуемого прототипа (объекта, процесса) как системы, в которой можно выделить подсистемы. Каждую из подсистем можно четко классифицировать, подвергнуть исследованию и улучшить. Может быть осуществлена «перегруппировка» подсистем и сформирована новая модель системы.

Рекомендуем читателю подумать над вопросом: «Дает ли механистическое системное мышление новое качество, или происходит только улучшение существующего проблемного прототипа?»

Интуитивное мышление основано на эффекте фокусировки на каком-то «элементе» проблемного прототипа. Основания, определяющие фокус в проблемном прототипе, – всего лишь ключевая ценность,

принятая его сторонниками. Выделенное направление не может быть обосновано, а если и обосновывается, то неубедительно (все развитие науки и практики в сфере образования доказывает, насколько важна работа с... Читатель может подставить то, что он считает важным, основываясь на своем интуитивном представлении).

Интуитивное мышление позволяет осуществить серьезные прорывы в каком-то из «элементов» проблемного прототипа, обеспечивающие новое качество. Однако здесь необходимо суметь избежать следующие опасности:

1. Фокусировка на одном аспекте деятельности требует привлечения значительных ресурсов, которые в учебном заведении всегда ограничены и могут лишь перераспределяться. Соответственно, эти ресурсы «отнимаются» в явном или неявном виде от обеспечения базового образовательного процесса.
2. Смещение системы приоритетов также приводит к обесцениванию базового процесса со всеми вытекающими отсюда последствиями.
3. Фокусировка позволяет добиться очень высоких результатов в избранном направлении, однако затраты на достижение еще большей эффективности растут опережающими темпами. Иными словами, затраты на достижение одного и того же прироста результативности зависят от уровня результативности. Затраты на повышение уровня обученности учащихся на 5 % при низком его уровне существенно ниже затрат на тот же прирост при высоком уровне обученности.

Средством, позволяющим избежать указанные опасности, является анализ соотношения затрат и выгод.

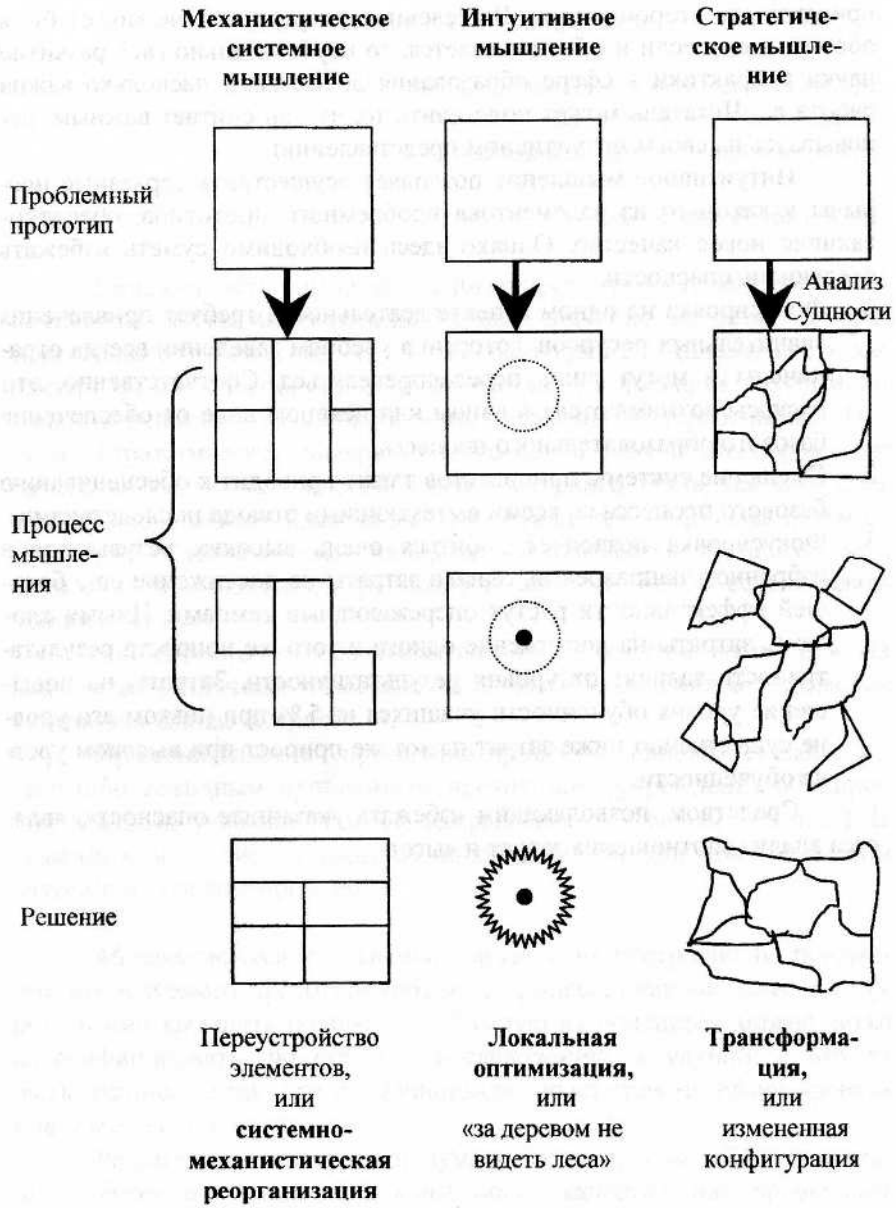


Рис. 1.7. Три вида процесса мышления [40]

Стратегическое мышление основывается на системном подходе, но проблемный прототип рассматривается в идеальном варианте как система сущностей, присущих прототипу. Здесь в качестве «элементов» проблемного прототипа могут появляться сущности, относящиеся к культуре, «духу» организации, способностям людей, отношению к организации и т. п. Выделение, осознание и анализ сущностей составляет основу процесса стратегического мышления.

Процесс стратегического мышления характеризуется как *многодисциплинарный*, требующий использования арсенала существующих дисциплин, и *междисциплинарный*, поскольку для адекватного представления проблемного прототипа требуются новые понятия и, соответственно, новые характеристики и связи.

Такой подход позволяет представить прототип в виде «системы», допускающей трансформацию и, соответственно, получение нового качества.

Технологии работы *персонализированы*. Это означает, что соответствующие инструменты (понятия, словари, приемы и способы, критерии и т. п.) создаются индивидуумом и / или командой в процессе мышления. Именно эти технологии, построенные на основе стратегического мышления, представлены в практической части пособия.

Отметим, что стратегический тип мышления близок творческому, однако, по мнению И. Ансоффа, имеется ряд принципиальных различий.

Стратегический тип мышления способен признавать и критически преломлять опыт прошлого для создания будущего. При этом руководители такого типа не испытывают привязанности ни к прошлому, ни к будущему. Они действуют на основе анализа эффективности. Точка зрения руководителя со стратегическим типом мышления сводится к следующему: «Стратегическая цель организации – быть эффективной; если организация не достигает этой цели, то нужно действовать иначе».

Руководители творческого типа проводят аналогии с прошлыми тенденциями и создают новые идеи, часто испытывают сентиментальную привязанность к прошлому или будущему. Для них важны личные идеи и их осуществление, – тогда можно с гордостью говорить о «наших выпускниках», «наших программах» и т. п.

Руководители, обладающие стратегическим мышлением, готовы признавать и использовать для дела взгляды и ценности других. Руководители с творческим типом мышления сосредотачиваются на новизне и направляют свои усилия на признание другими их собственных неортодоксальных взглядов.

Руководители со стратегическим типом мышления способны выявить в непривычной и сложной задаче небольшое число ключевых факторов, имеющих решающее значение для достижения успеха, тогда как руководители творческие придумывают новые факторы успеха и новые переменные.

Стратегический тип руководителя характеризуется гибкостью, способностью маневрировать в сложившихся обстоятельствах с целью получения максимальной выгоды для дела. Творческий тип может рисковать делом ради волнующего ощущения новизны.

Кениши Охмае [40] так характеризует стратегический тип мышления: «Неважно, насколько трудной и беспрецедентной является проблема. Прорыв к лучшему из возможных ее решений достигается только через сочетание рационального анализа конкретного объекта как некой существующей природы вещей и новой идеальной модели объекта как воображаемой реинтеграции всех его различных составляющих. Выйти на такое решение можно только посредством использования силы нелинейного мышления. Это наиболее эффективный подход для стратега, нацеленного на успешную конкуренцию на арене рынка, как на поле битвы».

1.7. Телеология перемен

Будущее овладевает лидером
и через него становится доступно нам.

Питер Брук

Рецепт стратегического успеха заключается в том,
чтобы в первую очередь думать о том,
куда Вы хотите попасть,
а лишь затем о том, *как туда добраться.*

Г. Олдер

Телеология – это учение о целесообразности (от греч. «телос» – цель). Рассматривая процессы перемен и методы их осуществления, нужно определиться, что есть цели: откуда они берутся, как формируются, как цели развиваются и изменяются, каково их место в организации, где они «живут», как цели достигаются и что именно становится результатом достижения цели? Решение этих вопросов составляет сущность стратегического лидерства.

Как мы уже отмечали, в случае нормального функционирования при обеспеченности ресурсов и определенности ситуации – нет проблем, действия упорядочены, событий не происходит (в такой ситуации отпадает необходимость в управлении). Когда функционирование наталкивается на препятствия, тогда возникает кризис в организации и она не может существовать, как прежде. Здесь обязательно возникает вопрос: «Почему я должен это делать и ради чего?» Людям надо представлять, что их ждет. Если люди не представляют, что их ждет, то организация никогда не выходит из кризисных ситуаций. Она просто погибает, потому что люди – ее главный ресурс. Поэтому обязательно должна быть цель (более того, обострение ее) в сознании людей. Каждому сотруднику надо представлять возможное будущее и соотносить это с представлением о себе и своем месте в организации.

Таким образом, особое значение целей обусловлено тем, что люди имеют основополагающее стремление понимать, почему происходит то, что происходит. Понимание того, куда мы стремимся (цель), автоматически дает набор правил выбора из многих альтернатив. Тогда каждый человек осознанно определяется, будет ли он участвовать в достижении целей и в какой степени.

Как заметил читатель, мы стараемся избегать определений, нарушая традицию, в которой обычно учебные пособия начинаются с описания основных терминов дисциплины. Это обусловлено тем, что существуют разные определения одного термина и непонятно, когда, в какой ситуации, каким определением и как именно пользоваться. Эта ситуация достаточно опасна для практиков, которым адресовано это пособие. Введение и использование конкретного определения всегда сужает поле деятельности. Кроме того, корректная интерпретация определения возможна лишь тогда, когда известно, кто эту интерпретацию использует в своей деятельности. Учитывая сверхсложный характер проблем, с которым имеет дело сфера образования, трудно выделить универсальные определения, работающие в любых ситуациях.

Мы будем анализировать наиболее общее (следовательно, совершенно бесполезное для практиков) определение понятия цели, надеясь получить в результате анализа полезные интерпретации.

Цель – один из элементов поведения и сознательной деятельности человека, который характеризует предвосхищение в мышлении

результата деятельности и пути его реализации с помощью определенных средств.

Если, исходя из этого определения, описать процесс формирования и достижения цели, не слишком задумываясь (на уровне здравого смысла), то получится довольно простая картина:

- оцениваем существующее состояние чего-либо и приходим к выводу: оно нас не удовлетворяет тем-то и тем-то (ставим диагноз);
- ставим цель: изменить это состояние таким-то образом;
- ищем средства, чтобы это сделать;
- применяем средства к объекту, подлежащему изменению;
- получаем результат.

Часто цель носит сложный характер. В этом случае нужно поделить ее на несколько простых целей. Например, общая цель: улучшить результаты выпускных экзаменов по математике. Частные: улучшить кадровый состав, изменить характер и интенсивность работы с родителями, ввести новую методику преподавания и т. д. В таких случаях говорят об иерархии целей или «дереве целей».

На первый взгляд все просто и достаточно очевидно. Мы не опровергаем здравого смысла, но обращаем внимание на некоторые вопросы, связанные с формированием и достижением цели.

Что заставляет нас оценивать некоторое состояние как неудовлетворительное? Если нам на это указали – вопросов нет, а если мы это сделали сами? Известно, что даже нормальные условия существования – не есть какие-то фиксированные характеристики бытия.

Допустим, достигая цели, мы добились результата. Почему мы не успокаиваемся на этом, а ставим новые цели? Почему приобретенное становится источником новых потребностей?

Если целью является что-то определенное, количественное, то, как правило, все понятно. А если цели не столь очевидны? Например, открыть новый закон, написать новую книгу о менеджменте и т. п.

Часто ли случается, чтобы результат точно совпадал с поставленной целью? Оказывается, что почти никогда. Вспомним, чем завершались социальные и политические реформы всех времен и народов.

Как увидеть, куда мы движемся и как измерить результат? Как понять, что результат есть?

Вопрос о соотношении цели и используемых средств для ее достижения обычно рассматривается в нравственном плане. Мы же обращаем внимание читателя на то, что в зависимости от выбранных для достижения цели средств получают различные результаты. Неожиданность результата и степень влияния средств на цель зависит от их характера и сложности. Как учесть активность влияния средств на цель? В соответствии с приведенным выше алгоритмом сначала ставится цель, а потом определяются средства. Не подменяют ли иногда цель средства?

В сколько-нибудь сложной деятельности результат достигается постепенно, а цель корректируется соответственно движению в этом направлении. В итоге оказывается, что цель окончательно оформляется одновременно с ее достижением. Так когда же формулируется цель?

Подведем некоторые итоги. Если иметь дело с рутинной (алгоритмической) деятельностью, то постановка цели представляет собой единичный акт и ближайший результат ей соответствует, следовательно, вышеприведенная схема работает. Если деятельность сложная (творческая), то результат достигается постепенно, от одной стадии к другой; соответствие некоей первоначальной цели и конечного результата в принципе невозможно (если сам процесс не считать целью).

Проанализируем далее принятый в педагогическом проектировании алгоритм определения цели, который имеет следующий вид: *диагностика – анализ – противоречия – проблемы – цели.*

В этой схеме проблемы выявляются в уже сложившемся порядке вещей (например, в сложившейся организации учебного процесса), и, соответственно, определяются цели. Это приводит лишь к улучшению сложившегося порядка вещей. Трудно представить себе, как из сложившегося порядка вещей получить цели, приводящие к действительно качественному изменению состояния. Можно иметь надежду, что накопление изменений в существующем состоянии приведет к качественному скачку, но это маловероятно – для этого нужно много времени, а ситуация в целом успеет существенно измениться. Реализация такого варианта разработки программ развития приводит к осуществлению только одной стратегии – стратегии стабилизации.

Особую роль в проблемно-ориентированном анализе занимают противоречия. Выявление и снятие противоречий составляет основу целеполагания. По мнению многих авторов «только научно обоснованное разрешение объективных противоречий…обеспечивает динамичность педагогической системы».

Рассматривая противоречие как взаимодействие противопоставленных и взаимосвязанных сущностей, являющихся источником самодвижения и развития, мы видим, что его суть составляют неотъемлемые сущности, которые изменить принципиально невозможно. Проти-

воречие – это данность, например, волна – частица, жертва – хищник, мужчина – женщина, учитель – ученик и т. п. Таким образом, противоречие устранить невозможно, так как это приведет к разрушению системы, построенной на противопоставленных и взаимосвязанных сущностях. Взаимодействие этих сущностей определяет весь спектр возможного поведения системы, включающей в себя указанные сущности. Можно строить модели (сценарии) этого поведения, если известны параметры порядка, можно влиять на существующее (проявленное, актуализированное теми или иными начальными условиями) поведение, изменяя параметры порядка, условия и т. п. Кардинальная смена поведения такой системы (без изменения сущностей и разрушения системы) возможна в точках бифуркации. Итак, снятие противоречия не может рассматриваться как цель для системы, построенной на противопоставленных и взаимосвязанных сущностях, если, конечно, не ставить целью разрушение, ликвидацию системы как таковой.

Одно из основных противоречий школы обусловлено общественным характером образования и индивидуальными мотивами участников. Некорректно говорить о снятии этого противоречия, а тем более, исходя из этого, ставить цели. Следует рассматривать модели поведения системы, построенной на взаимодействии противопоставленных и взаимосвязанных сущностей. Эти модели в той или иной степени сочетают общественное (необходимое) и индивидуальное. Обширный набор действующих педагогических систем от педагогики принуждения до свободной педагогики порожден этим противоречием.

В том или ином поведении системы, построенной на противоречии, естественно существуют проблемы как для компонентов системы, так и для элементов, не входящих непосредственно в систему и не определяющих ее поведения, но как-то связанных с нею (открытая система).

Один тип проблем непосредственно обусловлен противоречием. Например, в системе «жертва – хищник», очевидно, существует неустранимая проблема безопасности жертвы. Полного решения этой проблемы, то есть безусловного обеспечения безопасности жертвы, можно достигнуть только изоляцией жертвы от хищника, а устранение взаимодействия «жертва – хищник» разрушает систему, она просто перестает существовать. Таким образом, решение этой проблемы возможно, но только за счет снятия противоречия, а это означает ликвидацию системы. По-видимому, в системах, построенных на взаимодействии противопоставленных и взаимосвязанных сущностей, существуют и взаимосвязанные и противопоставленные принципиально неустранимые пары проблем, например, в системе «жертва – хищник» проблема

безопасности жертвы связана с проблемой обеспечения питанием хищника.

Таким образом, постановка целей, исходя из противоречия или из проблем, обусловленных противоречием, некорректна, так как решение таких проблем приводит к ликвидации системы. Можно ставить цели только частичного решения проблем; строго говоря, определять цели регулирования поведения системы. Например, вмешательство в систему «жертва – хищник» путем частичного отстрела хищников повышает безопасность жертв. Однако полная ликвидация хищников разрушает систему (кролики в Австралии).

Проблема встраивания индивидуальных мотивов участников в общественное образование также не может быть решена. Однако можно регулировать соотношение «общественное – индивидуальное» в образовании путем наделения участников образовательного процесса реальными рычагами влияния на содержание образования.

Другой тип проблем не является обусловленным противоречием. Это условия существования системы и побочные эффекты поведения системы. Например, наличие достаточных условий обитания и размножения хищников или жертв. Очевидно, они могут быть выявлены и решены, однако эти проблемы не имеют отношения к противоречию, обеспечивающему само существование системы.

Отметим в этой связи, что проблемы в такой сложной организации, как школа, имеют разную природу и, соответственно, требуют адекватных инструментов анализа. Следуя И.Д. Фрумину, выделим два типа проблем, характерных для системы образования: хорошо определенные (ограниченные) и неограниченные.

Неограниченная проблема обычно лишь ощущается организацией как неудобство, непонятный мешающий фактор. Такие проблемы, по сути, характеризуются следующим образом:

- участники не уверены, в чем, собственно, состоит проблема;
- невозможно разделить проблему и контекст;
- непонятен круг людей, которых нужно задействовать в решении этих проблем;
- отсутствуют индикаторы, позволяющие начать анализ проблемной ситуации;
- отсутствуют индикаторы успешного решения этой проблемы.

Хорошо определенная (ограниченная) проблема характеризуется так:

- есть гипотеза о возможных путях решения;
- известно ограниченное число людей, на которых влияет решение проблемы;

– проблема может быть решена в ограниченный обозримый срок;
– понятно, что нужно исследовать и проанализировать для решения проблемы;
– ясно видны последствия решения этой проблемы.

Для любой неограниченной проблемы существует бесконечное число вариантов наборов ограниченных проблем, к которым она может быть сведена. Одни и те же проблемы (например, проблема или затруднение, связанные с детьми, «выпадающими» из учебного процесса) в разных школах сводятся к разному списку ограниченных проблем или задач. Так что этот сложный тип проблем либо игнорируется, либо тривиализируется. Действенные попытки решения неограниченной проблемы обычно сводятся к поискам ее решения путем силы интуитивного мышления (см. раздел 1.6).

Итак, в старой парадигме управления развитием понятие цели являлось «жизненным нервом» процесса. Предполагалось, что процесс развития исходит из цели, поставленной с учетом прогноза, разработанного на основе отмеченных тенденций. Вследствие большой предсказуемости мира такой подход был эффективен до 1975 года (в российском образовании – до 90-х годов XX века).

В современном стратегическом управлении установление цели не является жестким требованием. Концепция цели заменяется уровнем притязаний или видением и сведена к обозначению ориентиров и условий, выполнение которых необходимо для функционирования организации и обеспечения соответствующего развития.

Смена парадигм обусловлена тем, что цель, выражающаяся в понятиях уже состоявшегося процесса, не является решающей характеристикой развития, а скорее служит *средством контроля* (мониторинга) этого *состоявшегося процесса*. Например, цель, выраженная в понятиях предметной обученности, имеет смысл только для педагогического процесса, ориентированного на предметное изучение основ наук, и может потерять стратегический смысл в обучении, ориентированном на компетентностный подход. Более того, выражать цель в понятиях обученности с точки зрения стратегии некорректно, так как эта цель привязана к самой себе и, по большому счету, никак не соотносится с реальными интересами тех людей, которые являются объектами заботы. Следовательно, управление посредством постановки цели без стратегии и видения скорее ориентировано на стабилизацию и улучшение существующего состояния.

Таким образом, управление с ориентацией только на прогностическую цель не имеет стратегического смысла. Это связано с тем, что сама по себе постановка цели не требует какой-либо четкой стратегической направленности. Обычно цели генерируются, исходя из какого-нибудь произвольного представления о чем-то правильном в рамках сложившихся норм и тенденций или из выявленных проблем. Такой подход есть не что иное как реализации стратегии стабилизации (точнее, стабилизации с возможным улучшением).

Итак, различные виды целей можно рассматривать скорее как способ контроля за развитием организации в избранном направлении. Видение и стратегия в современной ситуации более эффективные инструменты в стратегическом управлении, чем текущие цели.

Таким образом, понятие «цель» нужно подвергнуть дополнительному анализу.

Выделим основное в исходном определении: *предвосхищение в мышлении результата деятельности*. Цель есть тот результат, которого мы хотим достичь, но который пока существует лишь в сознании в виде идеального образа. При такой интерпретации понятие «цели» теряет конкретность и представляет собой то, что в современной теории менеджмента называют *«видение»*. Д. Ингмар трактовал видение как воспоминание о будущем. Мысленный образ придает стабильность видению, подобно стабильности воспоминаний. Видение имеет биологическую основу и не содержит чего-то сверхъестественного. Его ценность заключается в том, что мысленный образ отметает множество не относящихся к делу факторов. Кроме того, видение дает человеку шанс использовать свои возможности. Человек, «лишенный» видения, не может полностью использовать свои возможности, так как не знает, для чего они нужны.

Мы уже отмечали, что *метод получения изменений заключается в том, чтобы увидеть вещи в уме до того, как они случились бы в объективном мире*. Любая организация, созданная людьми, основывается на порядке, который уже существует в мире, но помимо этого для данной организации важно хотя бы в общих чертах представлять то, каким мир может быть. Таким образом, видение основано на реальности настоящего и в то же время – предвидении грядущего.

Видение -- наименее четкий ориентир в деятельности организации, связанный с постановкой целей по сравнению с другими количе-

ственно определенными целями. Видение может и не стать реальностью, но оно может развиваться по мере достижения результатов, поэтому видение должно способствовать выработке критериев достижения целей, спроецированных в будущее и сопоставимых с существующим положением дел в организации. Видение налаживает связь между делом и корпоративной культурой путем создания общей шкалы для оценки результатов деятельности персонала. Именно видение придает смысл труду и, следовательно, создает мотивацию и мобилизует энтузиазм людей.

Сильная сторона понятия «видение» состоит в акценте на человеческий фактор, так как оно зримо представляет благоприятную ситуацию для сотрудников организации и потребителей результатов ее деятельности. Поэтому следует избегать включения в видение количественных показателей, которые превращают видение в конкретную цель, делают его тривиальным и снижают его значимость и силу воздействия.

Человеческий фактор видения проявляется также в том, что оно исходит от человека или тех людей, которые его вырабатывают. Видение (в отличие от цели) не может быть «спущено» сверху или делегировано другим руководителям, которые с «вдохновением» будут передавать его дальше.

Отметим также, что человеческий фактор может действовать и в обратном направлении, раскручивая спираль «невезения», даже при наличии «эффекта» позитивного видения, если оно не соответствует вашему представлению о себе.

Видение близко к предназначению, *миссии*; оно основывается на ценностях (зачем мы?). Технологически видение рождается на стыке двух процессов: с одной стороны – изнутри организации (представление о том, что она может сделать и чего хочет достичь), с другой стороны – извне организации (представление общества о том, зачем нужна организация). Там, где два представления *действительно согласуются*, появляется возможность для выработки видения. Например, мы говорим: «Школа учит детей». Разные люди, сообщества и т. п. вкладывают собственный смысл в понятие «обучение», и каждый ждет от процесса обучения действий и результатов, соответствующих его пониманию. В этом смысловом поле возникает непонимание, рассогласования, проблемы. Видение позволяет сформировать общие

смыслы и тем самым явно или неявно включить различных участников и заинтересованные стороны в деятельность по его достижению.

Б. Карлоф и С. Седерберг [15] выделяют несколько простых критериев, которые необходимы, чтобы сформулировать видение лучшим образом для понимания другими:

- Видение должно вдохновлять и рисовать картину того, к чему действительно стоит стремиться.
- Видение должно содержать вызов.
- Видение должно быть простым как изображение или воспоминание (о будущем).
- Видение должно быть искренним. Люди легко чувствуют фальшь и отсутствие заинтересованности.
- Видение должно быть хоть в небольшой степени реалистичным и заслуживающим доверия. Важно указать путь его достижения.
- Люди должны без усилий найти свое место в видении. Чем четче люди представляют свой вклад в видение, тем больших достижений от них можно ожидать.
- Видение должно давать ориентиры, которые служат основой определения уровня притязаний в процессе стратегического управления.

Таким образом, мы рассматриваем видение как нечто большее, чем выражение намерения или желания, но как основной образ будущего, основа которого – представление человека о самом себе. То, что вы *представляете* себе реальным, становится *реальностью*. Выбор цели (видения) и следование ей – долговременный фундамент личной эффективности и хорошего управления.

Поведение соответствует внутреннему убеждению, иными словами, исполнение и поведение стремятся к уровню, на котором каждый человек видит самого себя. Обычно люди действуют в пределах своей персональной зоны удобства. Действуя согласно или близко к представлению о самом себе, они чувствуют себя *комфортно* (см. рис. 1.4). Чтобы изменить это, нужно изменить представление о самом себе; нужно изменить только то, чему вы следуете *естественным* образом. Лидера как цельную натуру характеризует органическое единство (целостность) человеческих качеств, обеспечивающее способность ставить цели и добиваться их реализации.

1.8. Понятие стратегии

Мудрость заключается в том,
чтобы постоянно искать
после возможных иллюзорных улучшений.

R. Dearing

Прежде всего отметим, что понятие «стратегия» в настоящее время имеет много смыслов и по-своему трактуется каждым научным направлением в теории управления. Здесь уместно напомнить читателю об отношении к определениям, высказанном в начале предыдущего раздела. Понятие «стратегия», также, как и понятие «цель», зависит от того, когда, кем, как и при каких обстоятельствах оно используется.

В данном пособии считаем целесообразным использовать в качестве основной интерпретацию понятия «стратегия», предложенную П. Друкером. Стратегия в его понимании рассматривается как *способ реализации* теории бизнеса в практической деятельности. Под «теорией бизнеса» понимается совокупность представлений о том, в чем, собственно, заключается бизнес (дело), каковы цели и ценности, как определяются результаты, кто является потребителем, что эти потребители (заказчики) ценят и за что готовы платить. Метафорически это согласуется с первоначальной трактовкой стратегии – «наука и искусство развертывания войск для боя».

Стратегия имеет дело с ключевыми целями и определяет долгосрочные глобальные способы действий по достижению этих целей, при этом стратегия отражает «характер» организации и демонстрирует ее отличительные особенности. Понятие «стратегия» можно трактовать как основное направление движения организации, приводящее к намеченной цели. Главное предназначение стратегии заключается в определении надежного курса развития в существующих и предполагаемых в будущем условиях. По существу стратегия сводится к формированию набора правил для принятия решений [1], которыми организация руководствуется для достижения желаемых результатов в трудно контролируемой внешней среде. Эти правила распространяются на оценку результатов деятельности в настоящем и в перспективе, на отношения организации с внешней средой, на отношения и процедуры внутри организации. Стратегия обеспечивает порядок и устраняет неопределенность. Если стратегия отсутствует, то, соответственно, нет способа определить, какие решения (действия) организации направлены на достижение желаемых результатов. В отсутствие стратегии менеджмент «тянет воз в разные стороны» и только распыляет ресурсы.

Поскольку каждая точка зрения позволяет видеть какие-то аспекты лучше, чем другие, мы приведем также классификацию научных школ стратегий [19]:

1. Школа *дизайна* строит стратегию путем конструирования, проектирования, моделирования, иными словами, стратегия формируется в процессе осмысления и проработки способов достижения желаемых результатов.

2. В школе *планирования* создание стратегии рассматривается как относительно изолированный систематический процесс формального планирования достижения результатов. Отметим, что именно эта интерпретация понятия «стратегия» используется в большинстве стандартных учебников. Приводится примерно следующее определение стратегии: «Планы высшего руководства по достижению долгосрочных результатов, соответствующих целям и задачам организации». Таким образом, стратегия есть план, иными словами – руководство, ориентир или направление развития, дорога из настоящего в будущее.

3. Школа *позиционирования* рассматривает формирование стратегии как аналитический процесс, в котором основное внимание уделяется содержанию стратегии, заключающемуся в выборе стратегических позиций организации. Следовательно, стратегия – это позиция, а именно занятие своей ниши в сфере образования. Стратегия как позиция – это взгляд на некоторую отметку «х», связанную с внешним рынком и указывающую место встречи услуги (товара) с потребителем. «Стратегия представляет собой создание – посредством разнообразных действий – уникальной и ценной позиции», иными словами – ключевой компетенции, т. е. созданные организацией возможности (потенциал), представляющие ценность для потребителей и недоступные для копирования со стороны конкурентов.

Подход этих научных школ носит скорее предписывающий характер. Они указывают больше на то, как должны формироваться стратегии, нежели на то, как они в действительности разрабатываются.

4. Школа *предпринимательства* рассматривает формирование стратегии как процесс выработки индивидуального видения, озарения менеджера и принятие им риска. Здесь стратегия понимается как перспектива, и обращена, с одной стороны, внутрь организации, но, с другой стороны, одновременно и в большое будущее предприятия, точнее, в индивидуальное видение этого будущего.

5. *Когнитивная* школа, опираясь на логику когнитивной психологии, рассматривает формирование стратегии как ментальный процесс.

6. Школа *обучения* трактует формирование стратегии как развивающийся процесс. Мир слишком сложен, чтобы можно было построить стратегию как план. Стратегии следует разрабатывать постепенно, шаг за шагом, по мере того, как организация развивается, «обучается». Таким образом, стратегия – это принцип поведения или следование некой модели поведения. Школа, неизменно поддерживающая высокие стандарты обучения и достигающая самых высоких в регионе результатов в обучении, придерживается стратегии, именуемой обычно высокоэффективной, – подобно тому, как о человеке, берущемся за самые сложные задачи, говорят, что он следует стратегии высокого риска.

7. Школа *власти* рассматривает формирование стратегии как процесс переговоров между конфликтующими группами внутри организации, либо между организацией и противостоящим ей окружением. Здесь в качестве стратегии часто используется ловкий прием, особый «маневр», предпринимаемый для того, чтобы достичь собственных целей в конкурентной борьбе. Такая стратегия рассматривается как прием потому, что предполагает оказание давления на конкурента, а не настоящее действие.

8. Школа *культуры* считает, что принципы формирования стратегии определяются культурой организации, и, следовательно, формирование стратегии рассматривается как коллективный процесс.

9. Школа *внешней среды* полагает, что построение стратегии есть реактивный процесс, обусловленный не внутренним состоянием организации, а влиянием внешних обстоятельств.

Подходы школ, описанных в пп. 4–9, опираются на те или иные специфические аспекты процесса формулирования стратегии. Здесь важны не столько предписания идеального стратегического поведения, сколько описание реальных процессов разработки стратегий.

10. Школа *конфигурации* пытается включить в себя все описанные выше подходы. Соединив разрозненные элементы различных подходов – процесс построения стратегии, содержание стратегии, организационную структуру, ее окружение и т. д. – в отдельные, последовательно составляющие жизненный цикл организации стадии, школа конфигурации рассматривает формирование стратегии как процесс трансформации. При этом разработка стратегии предполагает анализ перехода из одного состояния в другое. Нетрудно заметить, что подход школы конфигурации, в сущности, опирается на стратегическое мышление, рассмотренное в разделе 1.6.

Отметим также особый случай – появление и развитие новой стратегии, когда реализуется незапланированная модель поведения. Предпринимаемые шаги (возможно, обоснованные в рамках тех или иных промежуточных стратегий), один за другим, со временем выстраиваются в некую последовательность или принцип. Например, вместо того чтобы придерживаться стратегии диверсификации, т. е. освоения новых образовательных услуг, по плану, руководство общеобразовательного учреждения просто принимает единичные решения, продвигается шаг за шагом, «распробывая» рынок образовательных услуг. Сначала школа вводит углубление в сфере естественных наук, профильный класс этого направления, затем платные образовательные услуги по информационным технологиям сначала для учащихся своей школы, потом организуют занятия для учащихся других школ и взрослых, затем насыщенная математикой экономика и т. д., до тех пор, пока не выстраивается новая стратегия диверсификации – лицей естественнонаучного направления с широким спектром платных образовательных услуг в сфере естественных наук для детей и взрослых. При благоприятных возможностях эта стратегия диверсификации может перерасти в стратегию кооперации со сферой профессионального образования.

Стратегия необходима при возникновении новых реалий, новых требований со стороны общества и государства. В ситуации перемен традиционные принципы и опыт организации не соответствуют новым задачам и не обеспечивают предотвращение возможных опасностей. Поэтому необходимо решить две чрезвычайно трудные задачи:

- Выбрать нужное направление роста из многочисленных альтернатив, которые трудно оценить с точки зрения способа их реализации и получения возможных выгод от них.
- Направить усилия коллектива в нужное русло, преодолев сопротивление.

Новые реалии в образовании, которые обсуждались в этом пособии выше, сами по себе еще не подсказывают образовательному учреждению, какой курс ему выбрать, не говоря уже о способе достижения поставленных целей. Эти новые реалии реформирования образования всего лишь ставят вопросы; при этом основанием для выбора курса и соответствующей стратегии (способа получения результатов) будут самостоятельные ответы на эти вопросы. *Пока организация не исследовала и не осознала новые реалии, у нее не может быть адекватной стратегии.* Следовательно, она не будет готова решать проблемы, которые возникнут в ближайшие годы в образовании в период структурных изменений и технологической трансформации. Отметим,

что разработка стратегии – всего лишь предпосылка успеха. Часто неудачи подстерегают менеджмент не в процессе разработки стратегии, а при ее внедрении. Главным препятствием на пути успешной реализации стратегии становятся *поведенческие проблемы*, связанные с обеспечением поддержки стратегических решений персоналом организации в условиях неопределенности внешней среды.

Значение стратегии для организации заключается в том, что люди, определившись в главном, выбрав конкретные способы достижения цели, приобретают уверенность в действиях и добиваются высоких результатов. Если люди постоянно сомневаются и не могут определиться с выбором «лучшего пути», то трудно рассчитывать на успех.

С другой стороны стратегия не должна быть догмой. Изменение внешней среды, появление новых возможностей, исчезновение привычных ниш деятельности заставляет критически отслеживать соответствие стратегии изменившимся обстоятельствам. Реализация стратегии должна предполагать способность реагировать на изменения во внешней среде и не позволять стратегии превращаться в подобие шор для лошадей.

Традиционный подход к разработке стратегии основывается на *ресурсах*, которые имеет организация, или на *условиях*, в которых она функционирует. Стратегическое мышление многих руководителей ограничено рамками активов (кадрами, технологией, оборудованием, зданиями и т. п.), которыми располагает организация. Однако для успеха в современной ситуации не столь важно, какими активами обладает организация в данный момент. Важен *динамизм*, то есть скорость, с которой организация способна создавать необходимые активы и развивать их. Именно низкие динамические возможности, неспособность образовательного учреждения быстро и адекватно адаптироваться к изменениям и управлять переменами являются причинами слабой конкурентной позиции.

Специалисты международной консультационной фирмы Arthur D'Little считают, что сегодня, когда внешняя среда меняется намного быстрее и драматичнее, чем даже несколько лет назад, на смену традиционным подходам к разработке стратегии приходит подход, основанный на *амбициях* (Ambition Driving Strategy). Такой подход к разработке стратегии фундаментально отличается от традиционных и заключается в определении способа достижения *амбиционных* целей, базирующегося на *непрерывном процессе управления изменениями* и опирающегося на *видение* будущего организации, а также на сбалансированную *систему критериев* получения желаемых результатов с

учетом *поведенческих проблем*. Стратегия должна «сшивать» личное видение и возможные сценарии развития отрасли, – это служит основанием для трансформации видения в конкретные измеряемые цели, которые носят общественно-индивидуальный характер. Стратегия строится с использованием процессов и инструментов аналитических процедур, позволяющих обеспечить креативность, динамизм и заинтересованное отношение к делу со стороны персонала организации. Разработка стратегии ведется с учетом *исключительной компетенции*, то есть таких факторов, которые обеспечивают организации существенные, пороговые конкурентные преимущества и не могут быть легко скопированы конкурентами. Как правило, для создания исключительной компетенции требуется значительный опыт работы. Исключительная компетенция может строиться на уникальных технологиях, квалифицированном персонале, возможности лоббирования, способности обеспечивать финансирование и т. п. Таким образом, стратегия, основанная на амбициях, должна включать усиление и / или создание исключительной компетенции, а также развитие динамических способностей организации.

Разработка стратегии в рамках того или иного подхода – сложный и трудоемкий процесс. Немногие из стратегий оказываются безупречно продуманными – если таковые вообще встречаются. Не менее редки исключительно новые стратегии. Рецепта формирования успешной стратегии не существует, так как всякая плодотворная *стратегия связана с индивидуальным видением*. Однако количество возможных (известных и апробированных) стратегий невелико; их преимущества, недостатки, возможности использования детально описаны в литературе. Поэтому, как правило, выработка стратегии сводится к процедуре выбора из ограниченного числа вариантов такого способа достижения желаемых результатов, который в перспективе, с учетом внешних и внутренних факторов, возможностей и угроз, сильных и слабых сторон организации, обеспечивает успех. В практической части пособия предложены процедуры выбора стратегий адекватной цели и ситуации.

Ниже приведено краткое описание наиболее распространенных стратегий, приемлемых, по нашему мнению, в сфере образования.

Отметим, что различают четыре уровня стратегии:

1. *Корпоративная* стратегия рассматривает вопросы выбора способа достижения результатов в определенной сфере деятельности, что характерно для ранней стадии существования инновационной организации.

2. *Деловая (конкурентная)* стратегия направлена на успешное соперничество с конкурентами в той сфере деятельности, в которой организация уже оперирует.
3. На уровне *функциональной* стратегии принимаются решения о выборе тех или иных подходов при реализации отдельных функций менеджмента. Например, маркетинговая стратегия, стратегический контролинг, стратегия развития персонала и т. д.
4. На уровне *задачной* стратегии принимаются решения о выборе тех или иных подходов при реализации отдельных задач.

На каждом из уровней для достижения желаемого результата можно, в зависимости от ситуации и амбиций руководства организации, использовать следующие принципиально различающиеся типы стратегий:

– *роста* (ставятся цели развития);
– *стабилизации* (ставятся цели стабильности);
– *свертывания* (ставятся цели выживания).

Стратегии *роста (расширения)* являются способом достижения определенных критериев целей: например, увеличение объема услуг (продажи товаров), доли рынка или других. К стратегиям роста относятся следующие группы стратегий:

Стратегия *интенсивного роста* потенциала организации заключается в существенном повышении значений критериев достижения целей по сравнению с достигнутым уровнем. Используется в динамично развивающихся сферах деятельности, подверженных технологическим трансформациям.

Стратегия *ограниченного роста* потенциала организации заключается в установлении целей от достигнутого, то есть на основании уже существующего. Используется в отраслях с устоявшейся технологией, когда организация в основном удовлетворена своим положением. Эта эволюционная стратегия – самый легкий, наиболее удобный и наименее рискованный способ действия. Для реализации стратегии важен предшествующий опыт, традиции. Если образовательное учреждение было эффективным в прошлом, придерживаясь стратегии ограниченного роста, то, скорее всего, оно будет следовать этой стратегии и впредь.

Стратегия ограниченного роста не позволяет организации адекватно реагировать на быстрые изменения внешней среды и теряет свою эффективность в ситуации перемен.

Стратегия *вертикальной интеграции* заключается в кооперации с другими организациями, находящимися в одной сфере деятельности. Для достижения целей школа может выбрать в качестве стратегии способ сотрудничества с дошкольным образовательным учреждением или создание новой организации «школа – детский сад» (вертикальная интеграция назад). При стратегии вертикальной интеграции вперед школа определяет способы сотрудничества с организациями профессионального образования, такими, как колледж или вуз, которые обеспечивают конечную цель образования (вертикальная интеграция вперед).

Вертикальная интеграция необходима для достижения более сильного контроля над траекторией образования в целом, а также для снижения издержек и, соответственно, повышения эффективности.

Основной недостаток применения стратегии вертикальной интеграции в сфере образования заключается в ограничении деятельности и потери гибкости из-за привязанности к конкретному направлению. Так, если школа выстраивает цепочку кооперации с политехническим вузом, то, как правило, возникает ограничение на гуманитарную составляющую образования.

Стратегия *горизонтальной интеграции* представляет собой те или иные формы кооперации с организациями, осуществляющими такую же деятельность (например, школа – школа). Как правило, она используется для достижения роста при наличии общих целей в условиях недостатка ресурсов. Основным недостатком является возрастание сложности и масштаба деятельности и необходимость особых форм организованности.

В стратегии *диверсификации* рост обеспечивается путем смены или введения новых видов деятельности. В сфере образования диверсификация может возникать при переходе на новые технологии обучения, системы оценивания и т. п.

При использовании стратегии диверсификации, как правило, возникает дисбаланс интересов между представителями различных сфер деятельности (например, традиционное и развивающее обучение).

Стратегия *дифференциации* заключается в создании и реализации необычной (новой) образовательной услуги, либо услуги, обладающей чертами, отличающими ее от других услуг. Характерный пример дифференциации в отрасли образования – создание новых видов образовательных учреждений. Стратегия может проявляться в дифференциации имиджа, качества, форм, в предложении дополнительных услуг и т. п.

Конкурентное преимущество обеспечивается путем предоставления потребителю таких качеств услуги, которых нет у конкурентов, и которые потребитель хочет получить. Применение стратегии дифференциации дает более высокие шансы на успех, когда рынок образовательных услуг имеет сложную структуру (именно этим отличается современная ситуация в образовании).

Стратегия дифференциации теряет свои преимущества, когда основа дифференциации перестает интересовать потребителя и в случае, если конкуренты используют эту же стратегию. Кроме того, реализация стратегии дифференциации предполагает высокие затраты на формирование имиджа, при этом не всегда может проявиться «эффект масштаба».

При осуществлении стратегии *стабилизации* организация сосредотачивает свое внимание на существующих видах деятельности и пытается различными способами упрочить их положение. Никаких новых видов деятельности, технологических новшеств не добавляется. Такая стратегия используется в случае, если организация большая, имеет позитивный имидж, доминирует на рынке образовательных услуг, осуществляет свою деятельность в отрасли с низким темпом роста и не считает дальнейший рост необходимым условием эффективной работы. К стратегиям стабилизации можно отнести следующие группы стратегий:

Стратегия *концентрации (фокусирования),* или *нишевая стратегия,* характеризуется специализацией организации на производстве конкретного продукта или оказании определенной услуги. Все ресурсы концентрируются на единственном виде бизнеса, все прочие виды бизнеса исключаются. Организация осуществляет сегментирование рынка и концентрируется на одной или нескольких целевых группах потребителей (рыночных нишах), характеризующихся особыми потребностями. В основе стратегии фокусирования лежит предположение о достижении лучшего качества при деятельности на определенном сегменте рынка (школы и классы с углубленным изучением предметов).

Основным преимуществом является возможность получения конкурентного преимущества путем использования специальных знаний и технологий, отсутствие проблем согласования интересов. Стратегия наиболее успешна, если существуют относительно небольшие целевые группы, имеющие нестандартные потребности, причем потребности данных групп потребителей не удовлетворены в должной мере.

Основной недостаток – неустойчивость стратегии. Опасности возникают при перестройке логики отрасли, выражающейся в смене концепций и / или технологической трансформации. Отметим, что рынок образовательных услуг подвержен быстрым переменам, а его потребители становятся все более разборчивыми и мобильными.

Стратегия *низких издержек (стоимостное лидерство, лидерство по издержкам)* заключается в поддержании достигнутого уровня вследствие существенных преимуществ (уникальной технологии, географического положения, эффекта масштаба, низкой заработной платы) по отношению к конкурентам. Факторы преимуществ позволяют снизить издержки по сравнению с конкурентами. Однако эта стратегия требует достаточных резервов ресурсов и при их недостатке приводит к потере качества со всеми вытекающими последствиями. Стоимостное лидерство теряется, если конкуренты используют ту же стратегию, изменяются технологии, меняется логика отрасли, возникают непредвиденные ситуации, не учтенные стратегией.

Стратегии *свертывания (сокращения)* применяются, когда организация неконкурентоспособна и находится в ситуации выживания. Уровень преследуемых целей устанавливается ниже достигнутого в прошлом. Стратегии сокращения используют, когда показатели деятельности организации продолжают ухудшаться. Сокращение почти всегда сопровождается негативными эффектами, обусловленными неспособностью индивидов противостоять превосходящим силам. Выделяют следующие типы стратегий свертывания:

Стратегия *поворота (вращения)* используется, если организация очень слаба на рынке, но еще не достигла критической стадии. В такой ситуации, как правило, осуществляется поиск новых методов более эффективной работы. Если достигается успех, то организация может сменить стратегию вращения на стратегию роста.

Стратегия *ухода (раздевания)* основана на выявлении относительно успешных видов деятельности, вплоть до выделения таких подразделений как самостоятельных. Стратегия используется, если подразделения не достигают поставленных перед ними целей.

Стратегия *ликвидации* выражается в закрытии организации и является крайней мерой. Однако в рамках широко диверсифицированных систем образования такая потеря может быть оправданной в интересах снижения издержек в отрасли.

Анализ тенденций в сфере образования свидетельствует о том, что образовательные учреждения, стремящиеся к долгосрочному лидерству, все чаще избирают в качестве стратегии дифференциацию. Они концентрируют ресурсы на создании и развитии дифференцирующих факторов – отличительных признаков и свойств, которые обеспечивают дополнительную ценность для потребителя, тем самым формируются условия для удержания потребителей и их лояльности. Например, сегодня многие успешные школы занимают прочные позиции благодаря своевременно введенной специализации (углубление) в тех или иных образовательных областях. Эта тенденция, скорее всего, будет усилена введением профильного обучения.

Другая успешная стратегия – интеграция. Нужно отметить, что стратегия вертикальной интеграции вперед может потерять свое значение при переходе к единому государственному экзамену.

Стратегия диверсификации также может быть успешной стратегией роста, дающей качественно новые результаты. В настоящее время при переходе к компетентностному подходу в обучении, внедрению в учебный процесс проектной деятельности эта стратегия приобретает особое значение. В этой ситуации стратегия диверсификации строится на смене технологий, которая затрагивает все подсистемы образовательного учреждения и приводит к его качественной трансформации.

Отметим, что успешный выбор и реализация стратегий роста при наличии разборчивого и мобильного потребителя образовательных услуг приводит к усиливающейся дифференциации, расслоению образовательных учреждений. Эта тенденция в образовании вступает в противоречие с тенденцией повсеместного выравнивания качественных характеристик продуктов и услуг во всем мире. Соответственно, возникают проблемы в первую очередь с обеспечением равенства возможностей и доступа к образованию. Это ставит новые задачи в сфере управления системами образования и требует перехода к новым инструментам менеджмента, адекватным ситуации перемен.

Таким образом, стратегия – сложный и потенциально мощный инструмент, с помощью которого образовательное учреждение может успешно ориентироваться в меняющейся внешней среде. Руководители (лидеры), обладающие видением и стратегией, сочетают способность предвидеть с умением реагировать на неожиданные обстоятельства. Это обеспечивается способностью менеджмента устанавливать амбициозные, но достижимые цели, видеть будущее организации и делать его достоянием всех сотрудников, стимулировать поиск и находить новые нетривиальные решения во всех без исключения областях деятельности образовательного учреждения.

1.9. Понятие стратегического управления

Я подчинил прошлое настоящему,
а настоящее будущему.

Жан-Поль Сартр

Организация – это инструмент координации трудовых вкладов людей для достижения общей цели. В том или ином виде управление с ориентацией на отдаленную перспективу присутствует в любой организации. Однако системы управления отличаются подходами к выбору соответствующих инструментов координации вкладов людей (см. раздел 1.1).

На первый взгляд, стратегическое управление близко к долгосрочному управлению (планированию), уже известному читателю (например,

по пятилетним планам Советского Союза). В том и другом случае задача одна – необходимо построить деятельность организации для достижения целей в будущем. Однако эта задача решается в стратегическом и долгосрочном управлении принципиально (концептуально и методологически) разными путями. Главное различие заключается в трактовке будущего, а точнее, в процедурах его «определения»:

- в долгосрочном управлении сначала осуществляется планирование, как правило путем прогнозирования, а затем проникновение в суть;
- в стратегическом управлении понимание будущего (видение и анализ) предшествует планированию.

В системе *долгосрочного управления* будущее строится, исходя из рамок настоящего и тенденций прошлого (выявление и анализ проблем, существующих в настоящем и, главное, прогноз на будущее, основываясь на темпах развития в прошлом и сложившихся тенденциях роста). Такой концептуальный подход присутствует и в сложившихся подходах к разработке программ развития учебных заведений. Можно выделить два основных метода долгосрочного управления:

- постановка цели путем *экстраполяции* прошлого;
- определение целей на основе *существующих проблем*.

Технически процедура *экстраполяции* в долгосрочном управлении сводится к выявлению тенденций прошлого (сплошная кривая в левой части графика рис. 1.8). Затем предполагается, что эта тенденция сохранится в будущем и кривая экстраполируется (т. е. естественным образом продолжается) в правую часть рисунка. Отметим, что существуют строгие математические методы экстраполяции. Таким образом, путем прогноза определяется возможный результат в будущем. На следующем шаге руководство организации исходит из того, что в будущем результаты деятельности улучшатся по сравнению с прошлым, и пытается установить более высокие показатели (пунктирная кривая в правой части рис. 1.8).

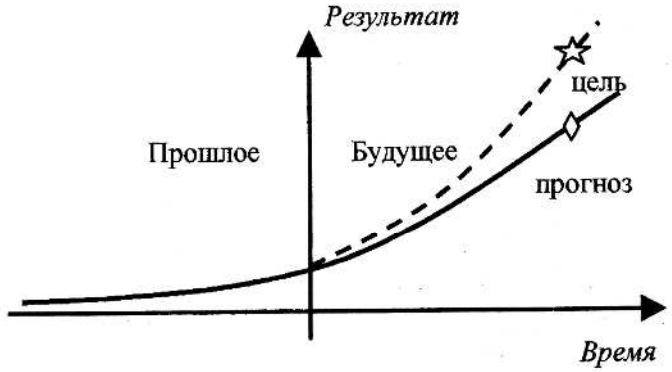


Рис. 1.8. Экстраполяция тенденции роста

Типичный результат такого оптимистического подхода – реальные итоги не сходятся с установленными целями (этот эффект называют «след хоккейной клюшки»).

Программа развития, построенная на основе экстраполяции, не работает именно потому, что сначала осуществляется прогнозирование, а затем предпринимается попытка (если вообще предпринимается) осмыслить цель, т. е. определить:

- будет ли прогностическая цель иметь смысл в будущем?
- кому в будущем этот результат нужен?
- укладывается ли она в логику развития отрасли образования?
- и т. п.

В качестве примера можно рассмотреть развитие дифференциации основного и среднего школьного образования путем углубленного или профильного обучения. Отмечается явная тенденция превалирования классов естественно-математического направления в различных вариантах перед гуманитарным или технологическим направлениями. Однако структура занятости трудоспособного населения в России имеет обратную тенденцию, то есть быстро уменьшается доля работающих в производстве и растет доля занятости в сфере обслуживания, гуманитарной сфере профессиональной деятельности. В этом примере видна явная и типичная ошибка долгосрочного управления, когда экстраполируется лишь внутренняя тенденция развития системы общего образования без привязки к тенденции внешней среды.

Подход к разработке программ развития на основе выявления и анализа *существующих проблем* анализировался в разделе 1.7. Основной недостаток этого подхода заключается в том, что проблемы выявляются в уже сложившемся порядке вещей (например, в устоявшейся организации учебного процесса) и, соответственно, цели определяются в этом существующем порядке вещей. Мы уже отмечали, что реализация такого варианта разработки программ развития приводит к осуществлению стратегии стабилизации. Это не значит, что нужно игнорировать существующие проблемы. Ключевой вопрос здесь – определяют ли существующие проблемы качественно новое будущее? Ответ скорее отрицательный. Ж.П. Сартр отметил: «Я придерживался мифа своего класса и своего поколения: человек извлекает пользу из приобретенного, накапливает опыт, настоящее богато уроками прошлого». Этот миф сформировался в условиях предсказуемого мира, позволяющего прогнозировать будущее, иными словами, решение существующих проблем в значительной степени определяло будущее.

Итак, долгосрочное управление основывается на предположении, что современные тенденции развития внешней среды можно экстраполировать и на будущее. В этом случае представляется несложным определить основные параметры долгосрочного плана, выполнить

бюджетирование и рассчитать другие, базирующиеся на бюджете, разделы долгосрочного плана. Сформированный таким образом долгосрочный план можно разбить на более короткие промежутки времени: год, квартал, месяц. Однако мы уже отмечали, что исходная предпосылка о неизменности тенденции развития внешней среды была справедлива для эпохи массового производства и сбыта.

В современных условиях, характеризующихся быстрыми, зачастую непредсказуемыми изменениями внешней среды, более приемлема идеология *стратегического управления*, которая основана на предположении о невозможности с достаточной степенью точности предсказать долгосрочные тенденции. Именно турбулентность, нестабильность и, соответственно, непредсказуемость факторов внешней среды привели к появлению стратегического управления как инструмента формирования долгосрочных конкурентных преимуществ.

Таким образом, стратегическое управление вызвано к жизни быстро меняющимся миром и базируется на стратегическом типе мышления и видении. Следовательно, анализ тенденций и прогнозирование осуществляется только с ориентацией на видение. Проблемы выявляются с точки зрения тех ограничений, которые не позволяют достичь видения и препятствуют строительству будущего. Это требует иного инструментария, насыщенного аналитическими процедурами. Рациональность необходима при анализе иррационального, то есть того видения образа результата, который мы хотим получить в отдаленной перспективе. Эпиграф этого раздела наиболее кратко и полно формулирует парадигму стратегического управления – *подчинить настоящее будущему*!

Принципиальная разница между стратегическим управлением и стратегическим (долгосрочным) планированием может быть представлена графически (рис. 1.9).

Рис. 1.9. Стратегическое управление и стратегическое (долгосрочное) планирование

Нижняя часть рисунка повторяет правую часть графика на рис. 1.8 и характеризует *долгосрочное планирование*. Пунктирная кривая – график экстраполяции тенденции прошлого, которая и определяет цель. Затем осуществляются этапы деятельности (показано стрелками) по достижению цели. Если в результате контроля устанавливается, что промежуточные результаты отклоняются от запланированных, – производится коррекция.

Верхняя часть рисунка характеризует *стратегическое управление*. Первым шагом является выработка *видения* с учетом тенденций развития как организации, так и внешнего окружения. Отталкиваясь от видения, осуществляются аналитические процедуры (условно изображены пунктирными стрелочками), которые определяют последовательность промежуточных результатов (звездочки). Промежуточные результаты, которые необходимы для достижения видения, выявляются путем анализа проблем и путей их решения. Причем проблемы могут иметь место не только в настоящем, но и в будущем, при этом учитываются реалии настоящего и опыт прошлого с точки зрения достижения видения.

Достижение стратегической цели требует выработки *стратегии*, организации *системы действий* по реализации стратегии, осуществления *стратегического контролинга*, включая необходимые *диагностические процедуры*, и... вновь – *стратегический анализ*. На рисунке достижение видения условно показано сплошными кривыми (см. рис. 1.9).

Другие сравнительные характеристики долгосрочного планирования и стратегического управления приведены в таблице 1.5.

Таблица 1.5

Сравнительные характеристики долгосрочного планирования и стратегического управления

Характеристика	Долгосрочное планирование	Стратегическое управление
Цель	Рассчитать результаты деятельности на долгосрочный период и определить ресурсы	Обеспечить исключительную компетентность организации и долговременные конкурентные преимущества
Главная задача	Обеспечить эффективность деятельности организации	Компенсация слабых сторон организации и использование сильных сторон, а также возможностей во внешней среде
Способ достижения цели	Оптимальное использование ресурсов	Установление соответствия с неопределенной и нестабильной внешней средой
Инструментарий	Детерминированные модели различной степени сложности и детализированности	Стратегическое видение, системный подход, источники возможностей, рисков и неопределенности, ключевая компетенция, PEST, SWOT-анализ, анализ проблем, сторон, участников, анализ осуществимости достижения видения...
Отношение к внешней среде	Параметры внешней среды – исходные данные для расчетов	Внешняя среда – важнейший фактор для выбора стратегии
Критерии краткосрочной эффективности	Внутренняя устойчивость	Устойчивость к изменениям внешней среды
Отношение к персоналу	Один из ресурсов организации	Важнейший и определяющий ресурс организации

Модель стратегического управления, которая приводится в ряде учебников, представлена на рис. 1.10.

Рис.1.10. Модель стратегического управления [24]

Эта модель практически не отличается от принятых моделей управления, однако понятия цели, диагностики, контроля и т. п. имеют стратегический смысл. Эти понятия трактуются с точки зрения стратегического типа мышления (подхода).

Рассмотрим, к примеру, стратегический контролинг. Его предназначение заключается в получении исчерпывающего представления о состоянии организации и движении к намеченным стратегическим целям без того, чтобы контролировать все и вся. Как замечает С. Ковалевски, леснику, желающему сосчитать, сколько и каких водится в лесу зверей, отнюдь не обязательно заглядывать под каждый куст и за каждое дерево. Достаточно вести наблюдение у водопоя. Точно так же для осуществления стратегического контроля следует выявить сеть символических «водопоев» – стратегических участков (критических точек) организации, наблюдая за которыми менеджер в состоянии вникнуть в деятельность и оценить вклад в достижение стратегических целей. Те же слова можно отнести к диагностике и т. п.

В целом, как видно из рис. 1.9, 1.10, таблицы 1.5, ключевыми параметрами в стратегическом управлении являются:

- видение;
- внешние факторы (в виде тенденций и ожиданий, возможностей и рисков...);
- внутреннее состояние организации (сильные и слабые стороны по отношению к достижению видения);
- исключительная компетенция организации (настоящая и / или будущая) – основа конкурентного преимущества;
- стратегия;
- факторы (приемы и методы) управления стратегическими изменениями.

При этом стратегическое управление на стадии проектирования складывается из:

- выработки видения;
- анализа видения (PEST, SWOT, выбор стратегии...) – здесь происходит конкретизация видения и закладываются основы трансформации видения в конкретные цели;
- типизации и анализа проблем, которые необходимо решить на пути достижения видения;
- анализа ресурсов (людей и материальных активов), необходимых для решения проблем и достижения цели;
- анализа осуществимости и успешности достижения видения;
- формирования стратегического плана.

Конкретные технологии стратегического управления на стадии проектирования даны в практической части пособия.

Дальнейшие действия связаны с реализацией стратегического плана по достижению видения методами управления запланированными изменениями. Причем по мере продвижения к цели необходимо осуществлять стратегический контролинг, если ситуация меняется. Отметим, что, как правило, стратегические цели не статичны. Они зависят от ситуации и подвижны, как полет бекаса. Охотникам известно, что если целиться прямо в видимую цель (бекаса), то обязательно промажешь. Для того, чтобы попасть в цель, нужно предугадать и / или вычислить полет бекаса и взять упреждение. Сочетание стратегического контролинга и анализа и позволяет «вычислить» необходимые поправки для достижения цели в меняющейся ситуации.

Приведем также таблицу основных признаков (табл. 1.6), по которым различаются стратегический, тактический и оперативный менеджмент. Эта таблица конкретизирует роль и место стратегического управления в системе менеджмента. При работе с этой таблицей полезно соотносить ее с таблицей 1.5.

Таблица 1.6

Стратегический, тактический и оперативный менеджмент

	Стратегический	Тактический	Оперативный
Предназначение менеджмента	Развитие организации в долгосрочной перспективе путем установления динамического баланса с окружением и решения проблем заинтересованных в деятельности организации сторон	Организация производства товаров и / или оказание услуг с целью получения дохода от реализации и / или выполнения общественно значимого заказа государства	
Объект концентрации внимания менеджмента	Взгляд вне организации. Поиск новых возможностей. Отслеживание и адаптация к изменениям в окружении	Взгляд внутрь организации. Поиск путей более эффективного использования ресурсов для достижения целей организации	

Уровень разработки	Самый высокий уровень управления	Средний уровень управления	Более низкий уровень управления
Регулярность	С одной стороны, непрерывный, с другой, нерегулярный процесс. Стратегия уточняется (пересматривается) в случаях появления кризисов, новых идей, возможностей и управленческих инициатив	Принятие тактических решений, как правило, представляет собой циклический процесс с установленным временным графиком	Оперативные решения принимаются регулярно в определенных условиях
Неопределенность	Степень неопределенности высока	Возможен прогноз	Ситуативная определенность высока
Количество возможных альтернатив	Число возможных альтернатив велико	Ограниченное число альтернатив	Альтернативы практически отсутствуют
Природа решаемых проблем	Стратегические проблемы, как правило, не структурированы (не ограничены)	Тактические проблемы обычно структурированы и имеют аналоги в прошлом	Оперативные проблемы обычно структурированы (хорошо определены) и часто имеют аналоги
Необходимая информация	Большой объем информации как внутреннего характера, так и о внешнем окружении. Часто эти данные необходимо экстраполировать	Внутренняя информация, которая сопоставима с внешней информацией	Внутренняя информация, как правило, описывающая прошлое (уже происходившее)
Временные горизонты	Ориентация на долгосрочную перспективу	Ориентация на среднесрочную перспективу	Ориентация на краткосрочную перспективу
Соподчинение	Стратегические решения являются основой для принятия тактических (и оперативных) решений	Тактика формулируется в рамках принятых стратегий и реализуется для достижения стратегических целей	Основой для принятия оперативных решений являются стратегические (и тактические) решения и часто ситуация

Окончание табл.

Детализация	Стратегия формулируется широко и гораздо менее детализирована	Тактические решения детализированы, предполагая трансформацию в оперативные	Оперативные решения детализированы
Персонал, вовлеченный в процесс принятия решений	Принятие стратегических решений – прерогатива высшего руководства	Тактические решения принимает и реализует высший и средний управленческий персонал	Оперативные решения вырабатывает и реализует средний и низший управленческий персонал
Точность оценки	Последствия стратегических решений проявляются только со временем. Трудно выделить степень воздействия различных факторов	Последствия тактических решений, как правило, ясны	Последствия оперативных решений приближены к моменту принятия решения и в силу этого, как правило, очевидны
Интересы, поставленные во главу угла, при принятии решений	Стратегические решения подчинены корпоративным интересам	Тактические решения подчинены интересам организации	Оперативные решения основаны на функциональных аспектах проблемы
Степень риска	Риск велик, что объясняется затрудненностью в текущей оценке результатов реализации стратегии, которые становятся очевидны тогда, когда негативные последствия невозможно нейтрализовать без большого ущерба	Степень риска невелика	Риск, как правило, отсутствует
Критерий эффективности управления	Своевременность и точность реакции организации на изменения окружения	Рациональность использования имеющегося потенциала	

Теорию стратегического управления нельзя назвать окончательно сложившейся. Развитие теории и ее применение в практической деятельности менеджеров, а также сама практика управления непрерывно дают новые импульсы для изменения подходов в управлении и, соответственно, теоретических положений. Можно сказать, что теория менеджмента развивается по схеме стратегического управления. В таблице 1.6 систематизированы основные этапы развития стратегического управления.

Таблица 1.6

Эволюция стратегического менеджмента [24]

	Стратегическое планирование: Управление по инструкциям	Стратегическое управление: Управление по целям	Стратегическое управление: Менеджмент – Обучение
Внешняя среда	Стабильная	Меняющаяся	Турбулентная
Продукт	Простой, стандартизированный	Относительно сложный, стандартизированный	Сложный, сделанный «под конкретного клиента»
Рынок	Массовый	Массовый, сегментированный	Быстро заполняющиеся ниши внутри сегментов
Взаимоотношения с потребителем	Потребителя устраивает то, что предлагается	Развитые обратные связи	Партнерство
Характер труда	Однообразный, простой	Сложный, нетворческий	Сложный, творческий
Теория	А. Смит, Ф. Тейлор, М. Вебер	Р. Акофф, П. Дракер, Г. Одиорне, А. Райя	П. Дракер, Т. Питерс, С. Арджирес, П. Сенге
Власть	Централизованная	Децентрализованная	Распределенная
Структура	Иерархия	Неодномерная иерархия	Гетерархия, проектно-ориентированная
Символ	Пирамида	Матрица	Сеть, обучающая организация (Learning Organization)

Продолжение табл.

	Стратегическое планирование: Управление по инструкциям	Стратегическое управление: Управление по целям	Стратегическое управление: Менеджмент – Обучение
Отношение к будущему	«Я контролирую будущее». Будущее достаточно определено и допускает экстраполяцию прошлого. Концепция стратегического планирования	Будущее в принципе неконтролируемо. Концепция стратегического менеджмента: 1-й этап развития	Будущее не определено в принципе – и в этом источник развития. Концепция стратегического менеджмента: 2-й этап развития
Способ обеспечения качества	Технология военной приемки	Технология военной приемки в сочетании с манипулятивным подходом	Технологии, основанные на включении персонала в изменение способов функционирования.
Эффективный тип поведения	Человек-функция	Человек-манипулятор	Человек-партнер
Эффективный тип менеджера / руководителя	Авторитарный технократический босс	Лидер, способный увидеть будущий образ и сформулировать его в виде конкретных и ясных целей	Тренер, заботящийся о достижениях своей команды и / или коллег-сотрудников

Окончание табл.

	Стратегическое планирование: Управление по инструкциям	Стратегическое управление: Управление по целям	Стратегическое управление: Менеджмент – Обучение
Корпоративная культура	Низкоадаптивная, нормативно-манипулятивная	Адаптивная, нормативно-процедурная	Высокоадаптивная, партнерская, созидательная
Терминология	«Я держу это на контроле», «Я владею вопросом», «Ситуация под контролем»	«Давайте будем решать это вместе», «Предлагаю еще раз посмотреть на ситуацию»	Стратегическое видение, системный подход, источники неопределенности, ключевая компетенция (Core Competence), социотехнический дизайн, эффективные коммуникационные способности, креативность
Базовый способ реализации власти	Прямое указание и / или инструкция, закрепленные приказом	Процедура и / или механизм, закрепленные приказом	Процедура и / или партнерство, закрепленные в договоре

Заметим, что управление организацией с точки зрения времени может быть трех типов:

- *Механистическое* управление осуществляется путем формирования настоящей реальности и управление ею через совокупность прошлых причин. Прошлое формирует как настоящее, так и будущее. Настоящее и будущее предполагаются предсказуемыми за счет прошлого.
- *Телеологическое* управление осуществляется с помощью формирования цели. Настоящее и будущее формируются из будущего, в котором расположена цель.
- *Интуитивное* управление предполагает, что в прошлом не видно четких причин, в будущем не видно четких целей. Коммуникации формируются в настоящем в соответствии с интуитивным представлением руководства о «правильном и / или важном».

Эти типы управления обусловлены соответствующим типом мышления (см. раздел 1.6).

Если необходимо сохранять основные принципы существования системы образования и осуществлять только ее совершенствование, то *механистическое* управление является, несомненно, чрезвычайно эффективным инструментом.

Интуитивное управление может давать серьезные прорывы в условиях неопределенности и отсутствия сильного давления со стороны внешней среды. Такая ситуация наблюдалась в сфере образования в начале 90-х годов прошлого века.

Современные условия характеризуются:

- устоявшейся педагогической и управленческой практикой;
- увеличивающимся разрывом между реалиями жизни и содержанием образования;
- заявленными приоритетами государства в сфере образования;
- сильным давлением общественного мнения на сферу образования.

Такая ситуация приводит к нарастанию сопротивления детей обучению. Факторы отчужденности детей от учебного процесса многообразны, взаимоувязаны и в значительной степени провоцируются школой; они обусловлены:

- несоответствием формального и неформального порядка в школе социальным нормам (устройству общества);
- несправедливостью школьного мира (школа игнорирует ценности детей);
- сужением временного горизонта (ученик живет в школе от урока до урока);
- содержанием образования (чему и как учит школа);

– нормами ожиданий участников образовательного процесса;
– процедурами селекции обучающихся;
– дисциплиной (нормой конформного поведения);
– системой оценки и контроля, поощрений и наказаний;
– многим другим.

При этом начинает пропадать смысл того, чем занимается школа как для учеников, так и для учителей, нарастает сопротивление переменам, в конечном итоге наступает некоторый кризис – как человеческий, так и организационный.

В такой ситуации, на наш взгляд, механистическое и / или интуитивное управление не могут служить эффективными инструментами менеджмента. В условиях реформирования образования руководству школы необходимы инструменты управления, которые были бы адекватны ситуации. Это означает, что школа в своем развитии должна уметь оценивать внешнее окружение со стратегических позиций, тенденции (приоритеты) развития системы образования соотносить с потенциалом учебного заведения. Таким образом, из трех возможных типов управления на первый план выходит *телеологическое, т. е. стратегическое управление.*

1.10. Стратегическое лидерство

Способность добиваться результатов
остается личной собственностью.

Питер Брук

Результаты более 200 исследовательских проектов, проведенных в последнее время в Великобритании, свидетельствуют о ключевой роли руководства учебного заведения в развитии образования и выделяют как определяющий фактор улучшения школ – наличие лидерских качеств личности руководителя и соответствующей системы менеджмента.

Отметим также, что школа и управление ею не может быть полностью уложено в рамки бюрократической, рационально организованной и управляемой организации. Школа, по мнению И.Д. Фрумина, *не охватывается простой организационной моделью* и является необычным и *сложным социальным институтом.* Поэтому мы говорим о *специфике школы и как организации, и как социального института* (см. раздел 1.3).

Кроме того, характерным для системы образования России является нарастание темпа изменений, затрагивающее все подсистемы: обучение, воспитание, нормативно-правовое и ресурсное обеспечение и т. д.

Все это позволяет говорить о существенной роли *человеческого фактора.* Для управления в ситуациях перемен необходимы лидеры.

В литературе, посвященной проблемам лидерства, как правило, рассматриваются в идеальном варианте личные качества преуспевающего лидера:
– открытость (экстравертность);
– решительность;
– любознательность;
– критическая настроенность;
– чувствительность;
– богатый опыт и терпеливое отношение к ошибкам;
– ориентированность на результат;
– внушает доверие;
– вдохновленность;
– внушает энтузиазм;
– спокойствие;
– быстро понимает комплексные взаимосвязи;
– добросердечность и внимательность;
– свобода от предрассудков;
– смелость;
– способность выявить лучшие качества у других людей;
– хороший слушатель;
– уверенность;
– гибкость.

Этот список можно продолжить. Кроме того, в работах многих исследователей детально анализируются различные стили руководства, обеспечивающие лидерство.

Нисколько не умаляя роли личных качеств руководителя, мы рассматриваем *стратегическое лидерство* как *способность системы управления вносить изменения в организационный процесс, чтобы создавать и воспроизводить лидирующее положение организации* среди себе подобных. Эта способность включает в себя видение будущего, восприимчивость к изменениям, умение влиять на людей, эффективное управление ресурсами. При этом лидерство как феномен (личные качества руководства организации) и лидерство как система управления (менеджмент организации) органично сочетаются и дополняют

друг друга. Таким образом, *стратегическое лидерство как систему менеджмента отличает то, что техники управления в такой системе сильно зависят от личных качеств людей.* Это подобно игре в баскетбол. Технику игры в баскетбол способны освоить многие, но выдающихся результатов добиваются только игроки высокого роста.

Успешного руководителя отличает способность так обрабатывать текущие события, даже негативные, которые, в конечном счете, идут на пользу организации (оперативное лидерство). *Стратегическое лидерство отличает способность работать с событиями будущего* (которые еще не произошли). Как мы уже отмечали, эта способность может существовать как феномен (личные качества руководителя) и / или как система менеджмента (технология управления будущим). В самом общем случае технология – это способность воспроизводить деятельность. Когда мы говорим о технологии стратегического лидерства, то имеем в виду *способность менеджмента создавать и воспроизводить лидирующее положение организации* среди себе подобных. Школьная управленческая команда, работающая в режиме стратегического лидерства, способна увидеть событие будущего (например, ЕГЭ 2005 года), подвергнуть его анализу как «событие-проблему», понять динамику переходных процессов и построить план действий, чтобы «событие-проблему» превратить в «событие-ресурс» для школы.

Поскольку техники стратегического лидерства детально описаны в практической части пособия, то ниже мы остановимся на некоторых аспектах лидерства, важных с точки зрения понимания роли людей (особенно руководителей) в системе стратегического менеджмента.

Существуют два основных подхода к управлению организациями – мягкий (отличающийся вниманием к человеку) и твердый (делающий акцент на иерархию и структуру, на рационализм). Традиционно управление образованием в России базируется на жесткой бюрократически-функциональной регламентации деятельности. В новых условиях движения к демократическому обществу на первый план выходят собственные инициативы людей в общем подходе к делу образования. В такой системе меняется роль руководителя – от планирования и контроля необходимо перейти к обучению и поддержке, эффективной мобилизации людей на достижение цели, осознанию роли личной ответственности за дело и его развитие.

Каждой модели школы как организации соответствует и модель управления, ее ядро в современных условиях – модель лидерства. Лидерство не отождествляется с формальными обязанностями директора

школы. Деятельность руководителя школы (как лидера) должна быть направлена на достижение целей и создание коллектива для достижения этих целей. Это определяет и формальный, и неформальный порядок в школе. Проблема заключается в недооценке значения лидерства для мобилизации энергии людей, направления ее на дело поддержания процесса демократических преобразований в сфере образования.

Директора школы традиционно рассматривают как руководителя, власть которого основана на занимаемой им формальной позиции. Полномочия руководителя как легитимного представителя власти делегированы сверху. Руководитель имеет прямой доступ к принятию решений и руководству людьми (прямое руководство) и возможность распоряжаться ресурсами (руководство через влияние). Власть устроена рационально и действует по правилам, но многие процессы в школе не могут быть определены универсально и рационально. В школе процесс принятия решений строится зачастую не по рационально-производственному принципу, а как процесс *политический, процесс согласования точек зрения и нахождения баланса интересов.* Многообразие управления школой еще более усложняет наличие различных форм контроля друг друга различными субъектами в школе, сильное давление идеологии как системы убеждений (не обязательно объективно и логически обоснованных). В связи с этим *персонал школы все больше вовлекается в процесс управления,* усиливая тем самым процессы демократизации. Особенно важно *вовлечение персонала в ситуации изменения.* Эффективность управления школой в значительной степени определяется уровнем вовлечения всего школьного коллектива в принятие решений, в процесс изменений.

Таким образом, очевидно, что формальной позиции руководителя недостаточно для эффективного управления такой сложной организацией, как школа. Руководитель школы должен иметь еще и определенные личностные качества, чтобы выступать эффективным руководителем, либо его заменят другие люди или группы людей. Эту совокупность требований сводят к понятию "лидерство". Лидер несет ответственность за цели, установленные в организации: идеологию, эффективность, управление ресурсами, людьми и деловое управление. В известном смысле они относятся как к директору школы, так и к руководителю низшего звена, даже если их содержание может несколько различаться.

Власть лидера основана на *его личных качествах* и *поведении.* Он может быть также и руководителем, но не обязательно; может быть одним из рядовых сотрудников в группе и, когда необходимо, возглавить ее для достижения какой-либо специальной цели, естественно, что он приступает к управлению, его уважают и соглашаются с ним. В

отличие от руководителя лидеру власть делегируется снизу — от людей, которые нуждаются в лидере.

Быть лидером — значит взять на себя *ответственность за дело и его развитие.*

Важно и отношение лидера к людям. Стремится ли он манипулировать ими или действует мобилизующе. Рассматривает ли лидер людей как инициаторов своих собственных действий или как единицы планирования? Первый взгляд на людей существует миллионы лет, второй возник одновременно с индустриализацией. Когда люди рассматриваются как вещи, т. е. заменяемые компоненты в производственном процессе, у них отнимают самое главное, что у них есть, – позитивное представление о себе. Человек, рассматриваемый в качестве "винтика", скоро таковым себя и почувствует и будет вести себя, не испытывая ответственности или вдохновения.

Основная *задача лидера – трансформировать цели подчиненных в отношении дела и организации труда и людей для достижения поставленной цели.* При этом нужно проявить уважение и понимание личных обстоятельств, мотиваций, способностей и возможностей своих сотрудников. Одна из сторон трансформации заключается в том, что лидер должен быть способен перейти от своего (или чужого) видения к конкретным целям, чтобы сотрудники приняли вызов, который не должен быть ни слишком слабым (тогда никто не будет напрягаться), ни слишком сильным (тогда нет никакого смысла напрягаться). Постановка и разделение цели для сотрудников, вероятно, сложнейшая задача для лидера, поскольку требует глубокого знания ситуации каждого сотрудника. Без подобного знания постановка цели станет лишь интеллектуальной игрой или просто «социальной хореографией» без привязки к реальности.

Таким образом, лидерство – это сложное понятие, которое ассоциируется с человеком (его качествами), системой управления (система работы с изменениями), процессом (в котором есть «ведомые») или продуктом (результатом деятельности руководителя и его команды).

В отличие от выработки физических или технических навыков подготовить кого-то как лидера достаточно сложно. Для того чтобы лидировать и влиять на других, нужно нечто большее, чем простое увеличение знаний и навыков в сфере управления. Лидеров прежде всего отличает *позитивное представление о самом себе.*

Схемы, представленные на рис. 1.4–1.6, полезны также и для интерпретации роли руководителя, поскольку разные типы руководителей проявляют различное поведение в зависимости от ситуации.

Формального руководителя, ориентированного на власть, а не на достижения, вполне устраивает ситуация комфорта (неосознанной некомпетентности) и безопасности (неосознанной компетентности),

поскольку тогда он может манипулировать людьми с целью получения тех или иных выгод.

Для руководителя-лидера ситуации комфорта и безопасности означают потерю функции лидерства, так как у людей не возникает потребности в лидере (они достаточно хорошо делают то, что предписано и не задумываются об угрозах извне).

Ключевой задачей руководителя-лидера является перевод ситуации из состояния комфорта в ситуацию незащищенности, где появляется необходимость в лидере, человеке, который знает, как выйти из состояния незащищенности (путем наращивания компетентности). В состоянии доверия начинают работать механизмы делегирования и функция лидерства «размывается» в коллективе сотрудников. Сохранение лидером своих позиций осуществляется только следующим циклом развития, то есть выходом из состояния доверия в состояние незащищенности и т. д., поэтому столь важна роль руководителя-лидера, ориентированного на достижения в условиях быстро изменяющейся внешней среды.

В этой связи важен вопрос о компетенции руководителя-лидера и его команды, рассматривая компетенцию как функцию ситуации, отношения (личности), информации, знаний и умений.

В менеджменте можно выделить следующие профессиональные **компетентности**:

Стратегическая компетентность (высшее звено руководства) – способности, необходимые при формировании и развитии организаций в целом и при управлении ими или их подразделениями. Главное – определение условий функционирования организации (как общественной системы), которые необходимы для выполнения будущих задач и достижения цели, а также в разработке общих условий и организационных структур, способствующих оперативному выполнению указанных задач.

Социальная компетентность (среднее звено руководства) – способность в рамках организации заниматься работой с людьми, группами и социальными процессами (организация коммуникации между сотрудниками и руководством, обеспечение принятия решений, обработка конфликтов, мотивация, управление группами и развитие групповой работы и т. п.).

Компетентность в специальной области – способность осмысливать проблемы в специальной (узкопрофессиональной) области и решать их.

Компетентность в управлении – это совокупность стратегической и социальной компетентности (т. е. способность применения раз-

личных инструментов и приемов для достижения желаемого эффекта). Развитие компетенции осуществляется путем:

- совершенствования связей между целями, работой и людьми;
- активизации (реализации) открытой энергии людей.

Стратегическая компетентность лидера включает в себя следующие составляющие [15]:

- эффективность;
- способность «взглянуть с вертолета».

Эффективный лидер мобилизует людей на достижение цели, разделяя с ними свое видение. Он договаривается с людьми о разделении труда и о том, что должно быть сделано. Наконец, он следит за фактическим исполнением. Если это не удается, он размышляет о причинах этого, а также о необходимых мерах для исправления ситуации. Иными словами, *эффективное лидерство* – это способность добиться от людей того, чтобы они исполняли определенные договоренности.

Понятие «способность «взглянуть с вертолета» включает три других понятия:

- здравый смысл;
- фантазия;
- способность к анализу.

Здравый смысл подразумевает «заземленный» материализм в понимании действительности.

Фантазия – творчество и способность воспринимать перемены в окружающем мире, основа и предпосылка возможности развития личного видения того, что предстоит сделать. Она охватывает также способность пересматривать методы своей работы и постоянно искать новые, более рациональные способы поведения.

Способность к анализу – мост между фантазией и здравым смыслом. Под ней понимается возможность не только "читать" структурные перемены, но и ставить их в причинно-следственную взаимосвязь, а также не только мечтать, но и трансформировать мечты через теорию в практические действия.

Таким образом, *способность «взглянуть с вертолета»* – это баланс между способностью к анализу, фантазией (личным видением) и здравым смыслом (реализмом).

Соответственно, в системе стратегического лидерства руководитель-лидер и его команда должны обладать следующими компетенциями:

- видеть перспективу и распознавать закономерности в ходе событий;
- выявлять необходимость перемен, касающихся содержания организационной деятельности;
- разрабатывать стратегию, (долгосрочные и оперативные) планы и программы осуществления процесса перемен;
- обучать искусству перемен и обеспечивать их средствами;
- мобилизовать энергию людей и управлять ресурсами, используя инструменты лидерства, для осуществления перемен в организации;
- брать на себя ответственность за дело и его развитие.

Одной из ключевых характеристик лидера является способность получать от людей повышенную отдачу. Лидеров отличает одна общая черта: каким-то образом, так или иначе, но его люди последовательно и во всем оказываются лучше других. Это получается не от применения того или иного стиля управления, изменения структуры организации, применения тех или иных теорий мотивации. Такая способность исходит от персонального видения цели, которая достаточно велика и предельно ясна, чтобы завоевать умы. Такой человек является лидером не потому, что он руководитель, а потому, что люди стремятся следовать за ним. Когда лидер завершает свое дело, люди говорят: «Мы это сделали сами».

В своей деятельности лидер должен уметь давать ответы на следующие вопросы, связанные с его представлением, что *люди следуют за ним*:

- Каковы ситуации, в которых окажутся люди (и организация)?
- Каких результатов требуется достичь людям в этих ситуациях?
- Какое отношение к людям приведет к их мотивации на достижение намеченного для данной ситуации результата? Какими должны быть люди (личности) для достижения результата?
- Каких умений (поведения) это потребует от людей?
- Какие знания нужны людям для выработки этих умений?
- Какая существует информация о возможностях получения такого знания?

Итак, мы должны отметить в управлении школой в качестве ключевой задачу выращивания лидеров, возникающую как следствие высокой динамики современной деятельности, порождаемой инновациями и вызывающей болезненные изменения при расстановке людей, организующих эту деятельность. Другим фактором возрастания роли личности в системах управления является стремление каждого руководителя повышать свой статус в коллективе. Здесь ярко обнаруживается то обстоятельство, что любые начинания сначала реализуются через изменения в людях, а лидерство начинает осознаваться как один из важных ресурсов развития.

Г. Олдер [23] иронически замечает, что Генри Минтцбергу потребовались точные исследования, чтобы сообщить нам то, что мы всегда знали: «То, о чем говорят учебники, на практике не случается. Менеджеры не делают рационального "анализа, планирования, решения и проверки". Они являются просто людьми, которые способны маневрировать в трудно контролируемом мире».

2. Технология стратегического лидерства

Дерево толщиной в обхват вырастает из крошечного семени;
путь длиной в тысячу ли начинается с одного шага.

Лао-цзы

Основой технологии стратегического лидерства является *видение*, которое имеет персонализированный характер, помимо этого включает в себя интересы, мнения, потребности, ожидания участников деятельности и заинтересованных сторон внутри и вне организации. Именно поэтому мы настоятельно рекомендуем осваивать и применять описанные ниже техники только в режиме коллективной (командной) работы (*желательно с опытным тьютором*). Для этого лучше сформировать несколько команд. Они могут состоять из людей, представляющих различные целевые группы: администраторы, педагоги, учащиеся, родители, представители местных сообществ, представители власти и т. д. Если команд несколько, рекомендуем формировать однородные команды, состоящие из представителей одной целевой группы (в такой команде люди быстрее понимают друг друга). Наличие представителей различных целевых групп является *необходимым требованием,* в противном случае видение теряет свою связь с миссией (когда представлена только одна целевая группа) и техники стратегического лидерства не могут быть полноценно реализованы.

Каждый шаг технологии осуществляется в режиме коллективной работы команд в рамках заданного алгоритма действий. Режимы групповой работы детально описаны в литературе, мы отметим лишь некоторые важные правила для членов группы:

- четко представлять цель работы;
- выдерживать регламент работы (время, алгоритм действий);
- не отклоняться от темы.

Во время работы команды важно согласовать мнения участников, построить четкие формулировки, которые однозначно понимаются всеми ее членами. Для продуктивной работы в команде может быть 5–9 человек.

По окончании работы каждый «шаг» технологии рекомендуем заканчивать презентацией результатов работы всех команд и открытым коллективным обсуждением. Если команды работали по одной и той же теме, то по итогам совместной командной работы нужно сформировать общий результат и оформить его в соответствии с требованиями технологии.

Технология стратегического лидерства включает в себя инструменты анализа, планирования, оценку успешности достижения целей и фактически представляет собой проектную работу. Полностью технологическая цепочка шагов представлена на схеме (см. рис. 2.1).

Технология стратегического лидерства построена так, что предполагает непосредственное участие всех заинтересованных лиц в процессе принятия стратегических решений, обеспечивающих лидерство организации. Возможность каждому из команды стать участником (хотя и в различной степени) процесса коллективного принятия решений обеспечивает «легитимность» тем, *кто предлагает идеи и пути решения* стратегических проблем. Лучший путь для достижения заинтересованности – *строить вместе, преодолевая барьеры.* Тем самым технология стратегического лидерства обеспечивает *способность команды приходить к согласию и создавать новые ценности*

Однако каждый участник команды должен понимать, что за *признание легитимности* своих действий требуется платить. *Цена – это участие* в процессе совместного принятия решений, которые приводят к действиям и дают стратегически важные результаты. Нужно отдавать себе отчет в том, что *придется принимать чужие идеи и пути решения* стратегических проблем. «Легитимность» в обмен на «участие» и / или «участие» в обмен на «легитимность» регулируется путем общения (диалога, который основан на уважении достоинства каждого участника). В самом простом варианте обмен «легитимности» на «участие» требует общения между двумя сторонами, которое приводит к договору, устраивающему каждого. Такой подход определяет, в каком смысле участники равны. Поиск общего соглашения (понимания) определяется целями, ценностями, мировоззрением, поэтому договор между участниками фактически является ценностным и формирует правила взаимодействия. Общее понимание и общая цель детерминирует схему взаимодействия участников, способ взаимной работы, которая будет использована в дальнейшем.

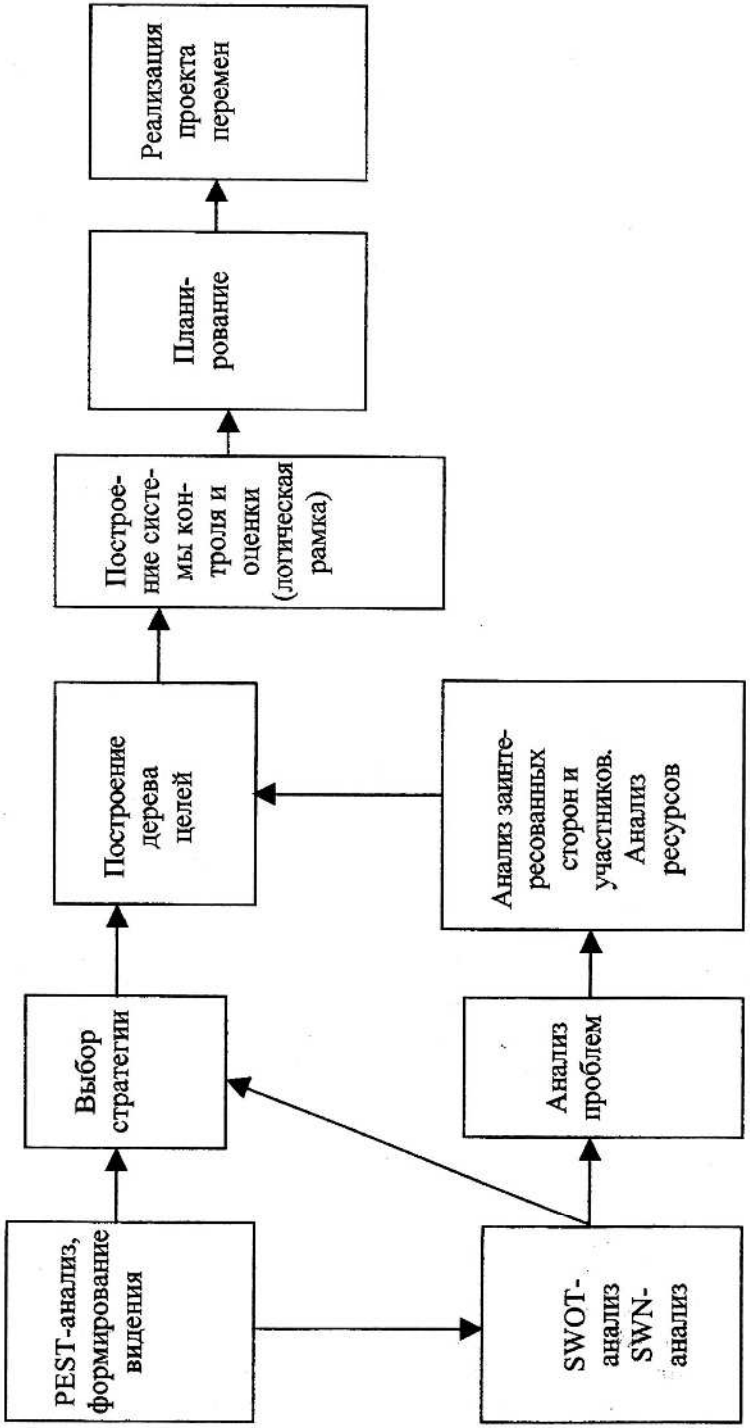


Рис. 2.1. Схема технологии стратегического лидерства

Отметим важный момент, обусловленный тем, что в работе команды участвуют руководители, принимающие решения по долгу службы. Как только совместная деятельность участников команды выходит в область согласования целей (ценностей), тогда руководители должны быть готовы отдать часть управления кому-то. Для людей, привыкших к авторитарным формам руководства, этот процесс может оказаться болезненным, а иногда и невозможным. Однако, если изменения в процессе взаимодействия произошли, то «автоматически» появляется и общий резонанс, и общая информированность, и общая заинтересованность, начинает строиться парадигма общей судьбы.

2.1. PEST-анализ, формирование видения

Результаты деятельности любой организации существуют только за ее пределами, во внешней среде.

П. Друкер

PEST – это аббревиатура английских слов:

- **P**olicy – политика;
- **E**conomy – экономика;
- **S**ociety – общество (социум);
- **T**echnology – технология.

PEST-анализ представляет собой простейший вариант системного многофакторного анализа внешнего окружения, в котором выделяются четыре основные группы факторов. Этот инструмент стратегического анализа направлен на исследование политического, экономического, социокультурного и технологического аспектов внешней среды.

Разработка и реализация любых изменений в образовательном учреждении потребует включенности в него различных профессиональных, властных и общественных (в том числе родительских) позиций. Следовательно, главный фактор успешности перемен – *политический*, который заключается в учете и согласовании интересов различных позиций. Кроме того, именно политика определяет ключевые условия получения основных ресурсов для деятельности любой организации.

Анализ *экономического* аспекта заключается в выявлении тенденций экономической ситуации в целом в стране и отрасли, прогнозе смещения экономических приоритетов.

Социальный компонент связан с выявлением предпочтений и возможностей населения и его ожиданий в сфере образования. Здесь важно уловить изменения в базовых ценностях, в уровне и стиле жизни, в структуре доходов и расходов, отношении к образованию. Серьезное значение приобретают демографические изменения.

Влияние новых *технологических* факторов в период реформирования образования очевидно. Именно использование устоявшихся традиционных технологий в школе все более становится фактором ограничения. Трансформация государственной технологической политики в сфере образования, возможные пути освоения новых технологий в управлении и обучении, оценки скорости внедрения (адаптации) и освоения новых технологий, новые продукты для школы (учебники, электронные средства, ТСО и т. п.) становятся предметом PEST-анализа.

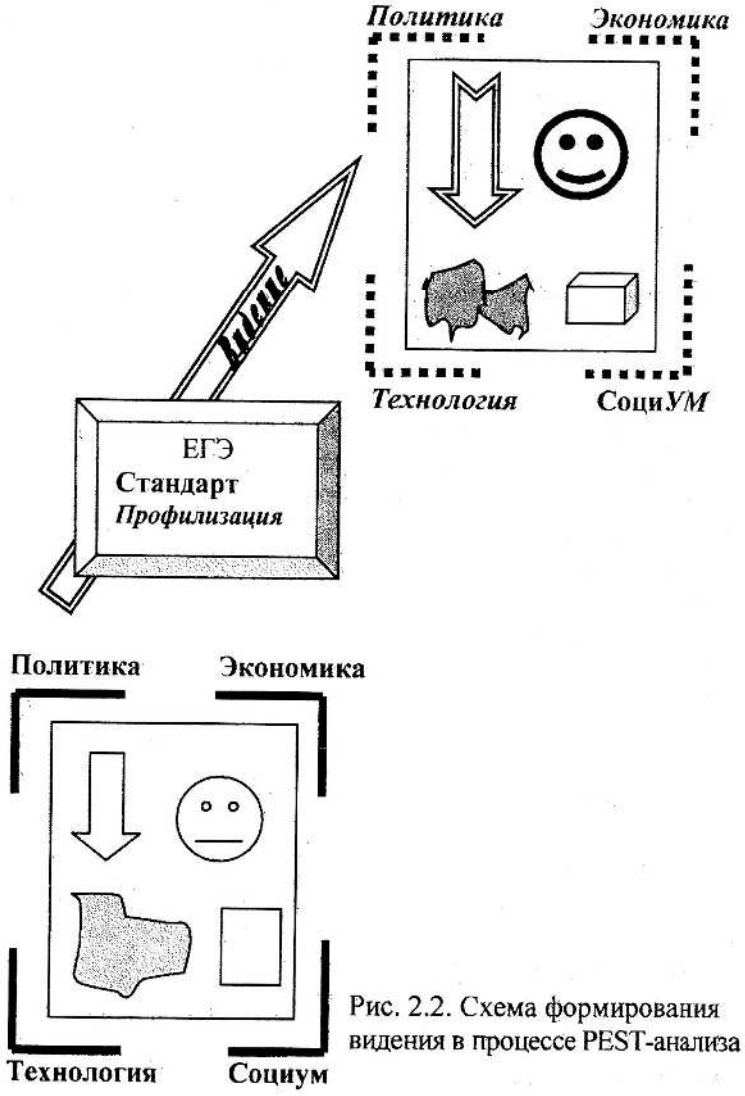


Рис. 2.2. Схема формирования видения в процессе PEST-анализа

Желательно также построить *сценарии* возможных изменений внешнего окружения. PEST-анализ осуществляется для оценки влияния внешней среды на функционирование и развитие конкретной организации, *в фокусе PEST-анализа находится организация*. Анализ внешней среды осуществляется через призму прошлого и настоящего состояния организации и ее будущего развития. Основной метод – поиск *аналогий (совпадений и несовпадений)* путем сопоставления тенденций организации с тенденциями внешнего окружения. При таком анализе особое внимание нужно уделить достижениям, относящимся к исключительной компетенции учебного заведения (чем мы отличаемся от других, что мы делаем такого, что не может быть скопировано и при этом соотносится с внешними тенденциями). Такая информация всегда имеется в том или ином виде (отчеты, информационные справки, материалы педагогических советов, совещаний, семинаров, программы и проекты развития и т. п.), кроме того, сами сотрудники организации являются носителями этой информации.

Схематически процедура PEST-анализа показана на рис. 2.2. Внизу рисунка известной методологической схемой представлена деятельность школы, сложившаяся к настоящему моменту с учетом действовавших и действующих внешних факторов. Вверху рисунка представлена схема возможной новой деятельности в изменившихся условиях. Также отмечены наиболее значимые тенденции в отрасли образования: ЕГЭ, введение стандартов на выходе (ключевые компетенции), профильное обучение. В результате анализа формируется *видение*, то есть мысленный образ того, что должно быть сделано школой в стратегической перспективе с учетом внешних факторов и потенциала организации. Очень важно хотя бы в общих чертах представлять то, каким мир может быть и как организации успешно действовать в этом мире.

Формирование видения в описанной выше процедуре осуществляется методом последовательных приближений. Набрасывая на первом шаге достаточно широкую картину движения школы в меняющемся окружении, следует выделить ключевые факторы, определяющие направления перемен. По мере того как последовательно осуществляются шаги, уточняющие общую картину, достигается понимание и социальное осознание новой роли школы. В этой процедуре (см. рис. 2.3.) *видение* формируется подобно *миссии* школы, органично сочетает представление о том, что она может сделать и чего хочет достичь с учетом потенциала и достижений учебного заведения и с представлением общества о том, зачем нужна школа и какой она должна быть. Поэтому полезно представить видение в виде:

- *глобальной цели*, как концентрированное выражение тех перемен, которые произойдут внутри школы (непосредственная сфера воздействия проекта перемен);
- *суперглобальной цели*, которая является целью более высокого порядка и отражает вклад проекта в ожидания общества (результаты перемен во внешней среде).

Возможна ситуация, когда руководство школы уже имеет видение, тогда процедура анализа необходима для установления соответствия видения внешнему окружению и, возможно, его уточнения.

Таким образом, видение находится в фокусе PEST-анализа, и для лучшего понимания другими оно должно, по крайней мере, содержать в себе ответ на следующие ключевые вопросы:

- Ради чего стоит «напрягаться», какие выгоды мы получим?
- Кто заинтересован в достижении видения и готов внести свой вклад?

До тех пор, пока не будет выработано видение, которое удовлетворяет предъявляемым к нему критериям (см. также раздел 1.7. «Телеология перемен»), нельзя считать анализ завершенным.

Полезно, но не обязательно, свести результаты PEST-анализа в таблицу, вариант которой показан в таблице 2.1.

Рис. 2.3. Видение в фокусе PEST-анализа

Таблица 2.1

PEST-анализ тенденций, имеющих существенное значение для будущего организации

	Политика	P		Экономика	E
1	Выборы президента РФ, Государственной думы РФ, местных законодательных (Законодательное собрание, городской совет) и исполнительных органов (губернатор, мэр)		1	Общая характеристика экономической ситуации (подъем, стабилизация, спад)	
2	Изменение законодательства РФ, законодательства субъекта РФ		2	Характеристика экономической ситуации в сфере образования	
3	Влияние государства, органов управления субъекта Федерации и муниципалитета на отрасль		3	Основные расходы (затраты) для Вашей организации	
4	Государственное (федеральное, муниципальное) регулирование в отрасли		4	Основные доходы Вашей организации, в том числе внебюджетные	
...			...		
	Сценарий № 1: политика			Сценарий № 1: экономика	
	Сценарий № 2: политика			Сценарий № 2: экономика	

Окончание табл.

	Социум	S		Технология	T
1	Изменения в базовых ценностях		1	Государственная технологическая политика в сфере образования	
2	Изменения в уровне и стиле жизни		2	Значимые тенденции в области новых образовательных технологий	
3	Демографические изменения (рождаемость, миграция…)		3	Оценка скорости изменения и адаптации новых технологий	
4	Отношение к образованию		4	Новые результаты (с использованием новых технологий)	
5	Изменение структуры доходов и расходов		5	Технологические изменения, имеющие существенное значение для образовательного процесса	
…			…		
	Сценарий № 1: социум			Сценарий № 1: технология	
	Сценарий № 2: социум			Сценарий № 2: технология	

Технологически PEST-анализ и формирование видения осуществляются в режиме групповой работы.

Для осуществления такого анализа необходимо:

- *владеть информацией* о внешнем окружении и состоянии организации;
- уметь применять методы *систематизации, анализа и представления информации.*

Прежде чем приступать к PEST-анализу рекомендуем внимательно изучить и освоить материал приложения «Получение, систематизация, анализ и представление информации». При этом особое внимание следует уделить ключевым методикам систематизации информации, математическим методам представления, систематизации и упаковки информации, а также особенностям фильтрации стратегических данных.

Необходимо также изучить материалы, имеющие отношение к развитию отрасли образования. Особое внимание следует уделить аналитическим материалам, для этого можно использовать разделы 1.2, 1.3 данного пособия.

Полезно попытаться найти образцы для подражания, некоторые прецеденты новой деятельности, с тем чтобы использовать их в качестве сравнительных эталонов.

Эту предварительную работу можно осуществлять группами (или индивидуально), определив для каждой из них тему, соответствующую направлениям PEST-анализа. Информация, подготовленная группами, должна быть представлена в сжатом виде с использованием описанных в приложении математических методов представления, систематизации и упаковки информации.

Процедура PEST-анализа и формирования видения осуществляется в режиме межгруппового обсуждения подготовленной информации и может занимать от нескольких часов до нескольких месяцев. Если не удается сформировать видение, удовлетворяющее всех участников обсуждения, полезно привлечь новых участников и непрерывно пополнять аналитическую информацию.

С точки зрения стратегического лидерства PEST-анализ представляет собой технологию «взгляда с вертолета» (см. раздел 1.10), который играет также роль зеркала для лидера.

Из опыта нашей практики следует отметить, что основным ограничителем выработки видения являются сложившиеся представления людей о «правильном». Для снятия этого ограничения рекомендуем привлекать к осуществлению процедуры PEST-анализа людей «со стороны».

Итогом PEST-анализа является формулировка *видения* (стратегических целей), отвечающего критериям, представленным в разделе 1.7. Кроме того, результатом этой работы является совокупность аналитических материалов. Рекомендуем оформить их в виде *аналитического обзора*, который может служить основой для обоснования проекта будущих перемен.

2.2. SWOT-анализ

И спросила кроха:
«Что такое хорошо
И что такое плохо?»

В. Маяковский

SWOT – это аббревиатура английских слов:

- **S**trengths – сильные стороны;
- **W**eaknesses – слабые стороны;
- **O**pportunities – возможности;
- **T**hreats – угрозы.

Этот вариант упрощенного многофакторного системного анализа представляет собой второй этап стратегического анализа и направлен на:

- уточнение и кристаллизацию *видения*;
- выделение *сущностей*, имеющих непосредственное отношение к *видению*;
- выявление *ресурсов и проблем* на пути реализации *видения*.

Цель анализа (как, впрочем, и любого иного анализа в менеджменте) состоит в уменьшении риска и затрат на достижение видения.

Технологически SWOT-анализ сводится к заполнению таблицы 2.2, которое осуществляется в индивидуальном или групповом режиме по направлениям стрелок (см. табл. 2.2.)

Левая часть таблицы имеет отношение *только к внешнему окружению*. Она заполняется, исходя из представлений о том, какие возможности предоставляет внешняя среда для достижения видения и какие угрозы имеют место быть или могут потенциально возникнуть на пути его реализации. Необходимо иметь в виду, что возможности и угрозы преимущественно находятся вне сферы образования. Здесь полезно использовать материалы PEST-анализа.

В правой части таблицы отмечаются сильные и слабые стороны *организации* по отношению к достижению видения.

Алгоритм построения SWOT-таблицы:

1. В верхней части листа бумаги подходящего размера (например, лист ватмана) запишите формулировку видения.
2. Выявите (при групповом обсуждении) *последовательно* возможности, угрозы, сильные и слабые стороны с точки зрения достижения видения. Запишите краткие и ясные формулировки на клейких листочках бумаги (Sticky Notes). Расположите эти листочки в соответствующих квадрантах SWOT-таблицы.
3. Ранжируйте каждый из наборов (возможности, угрозы, сильные и слабые стороны) в соответствующих квадрантах по степени значимости для достижения будущего качественно нового состояния образовательного учреждения (видения).
4. Проведите межгрупповое обсуждение результатов работы каждой из групп.
5. Осуществите сведение результатов работы всех групп в одну SWOT-таблицу.

Рекомендации:

Последовательность действий осуществляется только по направлению стрелок таблицы 2.2. Иными словами, переходить к заполнению квадранта «угрозы» можно только после того, как закончено обсуждение квадранта «возможности» и так далее.

Для удобства работы рекомендуем записывать формулировки на клейких листочках бумаги (Sticky Notes). Это позволяет перемещать наклейки при операциях ранжирования, уточнять, удалять или добавлять формулировки.

Все формулировки должны быть краткими и понятными, не требующими дополнительных пояснений.

Таблица 2.2

SWOT-таблица

Возможности		O	**Сильные стороны**		S
1			1		
2			2		
3			3		
4			4		
5			5		
…			…		
n_1			n_2		
Угрозы		T	**Слабые стороны**		W
1			1		
2			2		
3			3		
4			4		
5			5		
…			…		
m_1			m_2		

Внешнее окружение **Организация**

В качестве примера приведем SWOT-таблицу 2.3, построенную командой менеджеров системы дополнительного образования г.Омска для анализа глобальной стратегической цели «Создание системы профессионально-ориентированного образования детей».

Отметим, что SWOT-таблица – инструмент стратегического мышления, позволяющий выделить систему сущностей, имеющих непосредственное отношение к достижению видения организацией в меняющемся мире (см. раздел 1.6).

Таблица 2.3

SWOT-таблица

	Возможности		Сильные стороны
1	Спрос населения на профессионально ориентированное образование	1	Широкий спектр предоставляемых услуг в учреждениях дополнительного образования (УДО)
2	Правовая база	2	Доступность дополнительного образования для детей
3	Бюджетное финансирование	3	Свобода принятия решений для достижения цели
4	Внебюджетное финансирование	4	Открытость системы дополнительного образования
5	Связи со СМИ (возможности пропаганды и рекламы)	5	Квалифицированные кадры, готовые решать новые задачи
6	Партнеры (вузы, предприятия, школы, общест. организации)	6	Материальная база (здания, оборудование...)
7	Рынок квалифицированных (молодых) специалистов	7	Возможности привлечения дополнительных средств
		8	Опыт изучения спроса социума
		9	Опыт учета возрастных особенностей в обучении
		10	Опыт профессионально ориентированного обучения
		11	Учет интересов учащихся в процессе обучения
		12	Возможность профессиональной самореализации педагогов

Окончание табл.

	Угрозы		Слабые стороны
1	Неплатежеспособность части населения	1	Слабый менеджмент в УДО
2	Отсутствие системы переподготовки кадров	2	Дефицит кадров, необходимых для достижения цели
3	Демографический спад	3	Отсутствие критериев результатов процесса обучения на выходе
4	Отсутствие (законодательно оформленного) муниципального заказа	4	Отсутствие развитой системы Паблик Рилейшнз (Public Relations)
5	Корпоративная конкуренция	5	Недостаточная материальная база для достижения цели
6	Отказ муниципальной власти от системы дополнительного образования	6	Отсутствие профессионально ориентированных программ обучения
7	Отказ федеральной власти от системы дополнительного образования	7	Отсутствие системы сертификации программ, пособий...
		8	Боязнь перемен у сотрудников УДО
		9	Отсутствие развитой системы привлечения внебюджетных средств
		10	Отсутствие системы освоения привлеченных средств для достижения цели
		11	Низкий уровень заработной платы сотрудников УДО
		12	Слабое научно-методическое сопровождение
		13	Недостаточно проработанная правовая база

Таким образом, SWOT-таблица дает стратегическое системное представление внешних возможностей и угроз, а также силы и слабости организации, служит основанием для дальнейшего анализа.

Кроме того, она отражает наше представление о ресурсах и проблемах. Верхняя часть таблицы представляет собой набор внешних и внутренних *ресурсов*, которые могут быть задействованы для достижения видения. Нижняя часть – *проблемы*, которые потенциально ограничивают деятельность по достижению видения.

2.3. SWN-анализ

SWN – это аббревиатура английских слов:
- Strengths – сильная позиция (сторона);
- Weaknesses – слабая позиция (сторона);
- Neutral – нейтральная позиция.

SWN-анализ дополняет SWOT-анализ в части, касающейся исследования ресурсов и проблем организации для достижения видения.

Технологически SWN-анализ сводится к заполнению в индивидуальном или групповом режиме таблицы 2.4. Все позиции, указанные в таблице, заполняются именно для вашей организации с точки зрения достижения видения. При этом можно изменить количество и содержание отдельных позиций в зависимости от конкретной ситуации. Заполняя SWN-таблицу, нужно поставить только одну «галочку» в строке (позиции), или в столбце S, или в столбце N, или в столбце W. «Галочка» в том или ином столбце представляет интегральную качественную оценку соответствующей позиции внутренней среды организации.

Для примера приведем примерный вариант SWN-таблицы для анализа школ, которая построена на основании результатов российско-британского проекта «Оценка качества образовательной деятельности школ» (г. Волгоград, руководитель проекта – В.В. Сериков) [27].

Таблица 2.4

SWN-таблица анализа школы

№ п/п	Наименование стратегической позиции	Качественная оценка позиций		
		S Сильная	N Нейтральная	W Слабая
1	Школьный менеджмент и качество управления			
1.1	Представление руководства о целях и приоритетах развития школы			

Продолжение табл.

№ п/п	Наименование стратегической позиции	Качественная оценка позиций		
		S Сильная	N Нейтральная	W Слабая
1.2	Деятельность руководства по психологической и методической поддержке профессионального развития педагогов			
1.3	Оценка руководством результатов своей деятельности и своевременное исправление просчетов			
2	Качество учебного плана			
2.1	Состояние учебного плана и рабочих программ предметных областей			
2.2	Отражение в учебном плане и предметных программах основных компетенций выпускника школы			
2.3	Кадровое и методическое обеспечение учебного плана			
3	Достижения учащихся			
3.1	Уровень усвоения учащимися программного материала (образовательного стандарта)			
3.2	Положительная мотивация учения, познавательная самостоятельность учащихся			
3.3	Ценности, преобладающие в детских коллективах, ответственность за учебу и поведение, отношения детей в классе, их поведение вне школы			
4	Эффективность работы педагогического коллектива как единой команды, компетентность педагогов			
4.1	Преобладающие ценности педагогического коллектива			
4.2	Профессиональная компетентность учителей			
4.3	Сотрудничество учителей школы, ориентация на совместные достижения			

Окончание табл.

№ п/п	Наименование стратегической позиции	Качественная оценка позиций		
		S Сильная	N Нейтральная	W Слабая
5	Школьная культура, психологический климат, возможность самореализации личности			
5.1	Стиль отношений в школьном коллективе			
5.2	Поддержка инициатив и новаторства учителей и самостоятельности учащихся			
5.3	Условия труда и отдыха в школе			
6	Образовательные ресурсы школы			
6.1	Материально-технические ресурсы школы			
6.2	Кадровая и методическая обеспеченность школы			
6.3	Ресурсы сохранения и поддержания здоровья детей			
Дополнительные стратегические позиции (с учетом специфики школы и видения)				
7	Способность к лидерству			
8	Информационные технологии			
9	Репутация на рынке образовательных услуг			
10	Инновации как исследования и разработки			
11	Стратегические альянсы			
12	Отношения с органами власти			
…				
n				

Алгоритм заполнения SWN-таблицы:

1. Выработайте формат (набор позиций) необходимой вам SWN-таблицы с учетом видения, результатов SWOT-анализа и специфики образовательного учреждения. За основу можно взять таблицу 2.3. Запишите краткие и ясные формулировки позиций в вашу SWN-таблицу.

2. Выявите (при групповом обсуждении) *последовательно* оценку каждой из позиций SWN-таблицы и поставьте «галочки» в соответствующие столбцы.
3. Проведите межгрупповое обсуждение результатов работы каждой из групп.
4. Осуществите сведение результатов работы всех групп в одну SWN-таблицу.

2.4. Выбор стратегии

К этому шагу технологии сформировано видение, а также совокупность внешних возможностей и угроз, силы и слабости организации с точки зрения достижения видения. Это системное представление позволяет сформулировать стратегию как способ достижения цели (см. раздел 1.8). Здесь приведены способы выбора корпоративной и деловой (конкурентной) стратегий. Напомним, что *корпоративная стратегия* характеризует направление развития, которое выбирает организация, основываясь на соотношении внутренних сил и слабостей, внешних возможностей и угроз для достижения поставленной *суперглобальной цели. Деловая стратегия* направлена на успешное соперничество с конкурентами в той сфере деятельности, в которой организация уже оперирует, она имеет отношение к достижению *глобальной цели.*

Выбор эффективной ***корпоративной стратегии***, соответствующей внутренним параметрам инновационного учреждения и его положению на рынке образовательных услуг, базируется на результатах PEST-, SWOT-, SWN-анализа и производится на основе матрицы принятия решений (см. рис. 2.4). Выбор стратегии производится путем позиционирования точки, соответствующей результатам SWOT-анализа в координатах матрицы.

Например, итоги SWOT-анализа показывают, что образовательное учреждение имеет значительные внутренние силы, но внешняя среда предоставляет мало благоприятных возможностей и несет в себе много угроз. В этом случае точка, соответствующая положению организации, позиционируется в районе правого нижнего угла матрицы. В этом случае наиболее эффективными являются стратегии, направленные на смягчение внешних угроз на рынке путем диверсификации, т. е. освоения новых рынков образовательных услуг, интеграции *прежде всего с конкурентами* для ослабления угроз с их стороны.

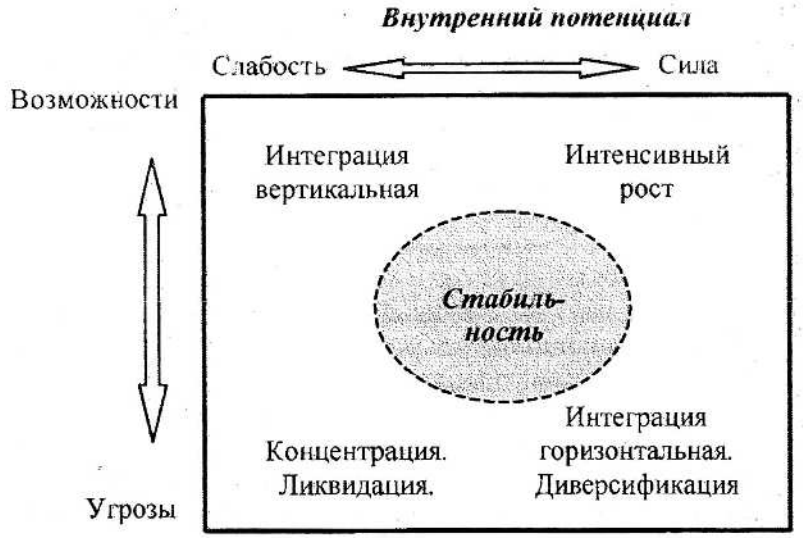


Рис. 2.4. Выбор корпоративной стратегии на основе SWOT-анализа

Если школа не имеет достаточных внутренних сил, а ее характеризуют в большей мере слабости, но в то же время внешняя среда благоприятна для возможного развития школы (левый верхний угол матрицы), то наиболее эффективной стратегияей является интеграция с сильными партнерами, включая создание совместных предприятий. Таким способом можно компенсировать внутренние слабости для активной работы на перспективном рынке образовательных услуг.

Если внутри образовательного учреждения преобладают сильные стороны и при этом внешняя среда благоприятна для него (правый верхний угол матрицы), то наиболее эффективной стратегией является упор на рост объема образовательных услуг и расширение их спектра.

В случае же наличия в образовательном учреждении множества внутренних слабостей и, одновременно, значительных внешних угроз при отсутствии благоприятных возможностей наиболее разумные стратегии – концентрация на узком сегменте рынка образовательных услуг или уход с рынка, возможно, ликвидация организации.

Когда внутренний потенциал соответствует среднему уровню потенциала подобных организаций или несколько превышает его, а внешняя среда нейтральна, то можно придерживаться стратегии стабильности, то есть направлять ресурсы на поддержание сложившегося

паритета на рынке образовательных услуг. Стратегия стабильности обеспечивает успешность только предприятий-монополистов. Инновационные организации, *реализующие эту стратегию в конкурентной обстановке*, неизбежно обречены конкурентами на поражение.

Используя SWOT-таблицу и рис. 2.4, определите корпоративную стратегию своей организации с точки зрения достижения суперглобальной цели.

Выбор ***деловой стратегии*** удобно осуществлять, «подбирая» способ достижения глобальной цели на основании описания стратегий (см. раздел 1.8). В простейшем случае выбор деловой стратегии можно осуществить, используя приведенное в таблице 2.5 описание, на наш взгляд, трех наиболее приемлемых в сфере образования стратегий.

Используя материалы раздела 1.8 и / или таблицу 2.5, выберите конкурентную стратегию для достижения глобальной цели.

Рекомендации:

«Стратегия» – относительно новое понятие для менеджеров образования, поэтому мы достаточно подробно попытались описать их в теоретической части.

Даже если вашей целью не является осуществление изменений и вы не видите в них нужды, рекомендуем определить, какой стратегии придерживалась школа. Это позволит вам понять, что именно обеспечивало успех или неудачу. Такой анализ часто приводит к смене стратегии и, соответственно, к пониманию необходимости перемен.

Таблица 2.5

Деловые (конкурентные) стратегии

	Стоимостное лидерство	**Дифференциация**	**Концентрация (нишевая стратегия)**
Рынок (для кого?)	Ориентирована на весь рынок образовательных услуг	Ориентирована на сегментированный рынок образовательных услуг	Ориентирована на узкую часть рынка, определенную рыночную нишу

Окончание табл.

	Стоимостное лидерство	Дифференциация	Концентрация (нишевая стратегия)
Главная задача (что делать?)	Обеспечение издержек ниже уровня конкурентов	Создание характерного, отличного от других, имиджа образовательного учреждения и / или образовательной услуги (услуг), создание так называемого brand-name или исключительной компетенции	Создание образовательной услуги, способной в наилучшей степени удовлетворить потребности *определенной целевой группы*
Составляющие успеха (как делать?)	– экономия за счет эффекта масштаба; – ограниченный ассортимент относительно простых услуг; – контроль и минимизация издержек; – агрессивное ценообразование	– технологическое совершенство; – качество обучения; – превосходное обслуживание клиентов	– знание потенциального потребителя; – формирование специфического спроса; – высокие технологии; – дополнительные удобства потребителю
Результат	Стабилизация деятельности	Лояльность потребителей по отношению к данному "brand-name", оценивших и привыкших к тому набору качеств, которым характеризуется данная образовательная услуга, и готовых платить за это	Барьеры на пути конкурентов за счет достижения высокой компетентности при работе с целевой группой

2.5. Анализ проблем

За пределами представлений о плохом и хорошем есть поле.
Встретимся там.

Руми

Видение формируется как квинтэссенция прошлого, настоящего и будущего, успехов и проблем, желаний и ограничений и т. п. и может быть представлено в виде *суперглобальной и глобальной стратегических целей*. Задача лидера – перейти от видения к конкретным (*конечным*) целям для сотрудников. Цели (в том числе видение) обусловлены наличием *проблем*, то есть теми препятствиями, которые *ограничивают деятельность организации* в настоящем или будущем. Технология постановки конечных целей сводится к выявлению и анализу проблем, которые препятствуют достижению видения. Причины проблем могут находиться в прошлом, настоящем или будущем, важно, что они имеют прямое отношение к видению. Анализ проблем, рассматриваемый ниже, является основным механизмом конструирования конечных целей, или, иными словами, трансформации видения в цели.

Таким образом, технология формулировки целей в предлагаемом пособии отталкивается от *видения* будущего и последующего осуществления системного многофакторного PEST-, SWOT-, SWN-анализа.

2.5.1. Типизация проблем

Следующий шаг технологии заключается в *классификации проблем*, выявленных в результате осуществления SWOT-, SWN-анализа: нижняя часть SWOT-таблицы, отмеченные столбцы W в SWN-таблице. Эти проблемы обусловлены как существующей ситуацией, так и предполагаемыми препятствиями в достижении будущего качественно нового состояния образовательного учреждения в соответствии с видением.

Напомним, что при таком подходе выявленные *проблемы интерпретируются как то, что ограничивает деятельность организации в достижении стратегической цели.*

Классификацию проблем удобно проводить, пользуясь таблицей 2.6 (см. также раздел 1.7).

Алгоритм классификации проблем:

1. Подготовьте для каждой из команд лист бумаги (например, лист ватмана) подходящего размера следующего формата:

Неограниченные проблемы	Ограниченные проблемы

В режиме группового обсуждения:

2. Каждую из проблем, выявленных в результате SWOT-анализа (нижняя часть SWOT-таблицы) и SWN-анализа (отмеченные столбцы W в SWN-таблице), перепишите на клейкий листочек.
3. Пользуясь таблицей 2.6, классифицируйте проблему как ограниченную (хорошо определенную) или неограниченную.
4. Приклейте листочек с формулировкой проблемы в соответствии с ее типом в левую (неограниченная проблема) или правую (ограниченная проблема) половину листа ватмана.

Операции 2–4 алгоритма выполняются для всех проблем, выявленных SWOT-, SWN-анализом. В результате получается два списка проблем, классифицированных по типу.

5. Ранжируйте проблемы в каждом из списков, переклеивая листочки с формулировкой проблем. Наиболее значимые для достижения глобальной стратегической цели проблемы располагайте наверху соответствующего списка.
6. Проведите межгрупповое обсуждение результатов работы каждой из групп. Уточните тип проблем в случае, если имеются расхождения в классификации той или иной проблемы.
7. На основании результатов межгруппового обсуждения составьте согласованные списки проблем (ограниченных и неограниченных), ранжированные по степени значимости с точки зрения достижения глобальной стратегической цели.

Таблица 2.6

Тип проблем

Соотношение проблемы и организации	***Неограниченная проблема***	***Ограниченная проблема (хорошо определенная)***
Воздействие на организацию	Ощущается организацией как неудобство, непонятный мешающий фактор	Проблема четко определяет пределы деятельности организации
Сущность проблемы	Участники не уверены, в чем собственно состоит проблема	Есть гипотеза о возможных путях решения
Выделение проблемы	Невозможно разделить проблему и контекст	Проблема четко выделяется из контекста
Выделение участников и заинтересованных сторон	Непонятен круг людей, которых нужно задействовать в решении этой проблемы и на которых влияет решение проблемы	Известно ограниченное число людей, которых нужно задействовать в решении этой проблемы и на которых «влияет» решение проблемы
Основания для анализа проблемы	Отсутствуют индикаторы, позволяющие начать анализ проблемной ситуации	Понятно, что нужно исследовать и проанализировать для решения проблемы
Основания для анализа успешности решения	Отсутствуют индикаторы успешного решения этой проблемы	Ясно видны последствия решения этой проблемы
Необходимые условия решения проблемы	В управлении проблема игнорируется, либо тривиализируется, превращаясь в лозунги и декларации	Проблема может быть решена в *ограниченный обозримый срок, ограниченным количеством участников*, имеющих *ограниченные ресурсы*

Рекомендации:

Работу с таблицей 2.6 рекомендуем осуществлять, начиная с нижней позиции «Необходимые условия решения проблемы». Если очевидно, что проблема может быть решена в *ограниченный обозримый срок, ограниченным количеством участников*, имеющих *ограниченные ресурсы*, то она классифицируется как ограниченная. Другие позиции таблицы уточняют тип проблемы.

В случае, если в группе имеются расхождения относительно типа проблемы, рекомендуем предварительно классифицировать ее как неограниченную.

При выполнении ранжирования проблем нужно учесть результаты ранжирования, полученные при выполнении SWOT- и SWN-анализа.

В процессе работы формулировки проблем могут быть уточнены.

Отметим, что проблема может проявляться как ограниченная или неограниченная в зависимости от ситуации.

В качестве примера рассмотрим следующую проблему: «Наличие детей с ослабленным здоровьем». Если рассматривать ее в условиях общеобразовательной школы, то очевидно, что она не может быть решена в *ограниченный обозримый срок, ограниченным количеством участников*, имеющих *ограниченные ресурсы*. Проблема детей с ослабленным здоровьем ощущается скорее как неудобство; учебный процесс идет, и в конечном итоге все дети заканчивают школу. Нетрудно видеть, что по всем позициям таблицы 2.6 проблема классифицируется как неограниченная.

Рассмотрим другую ситуацию. Учитель общеобразовательной школы переходит работать в образовательное учреждение для умственно отсталых детей. В этом случае наличие больных детей для учителя представляет ограниченную проблему (дети четко ограничивают пределы деятельности учителя). Суть ее заключается в том, что методики обучения, которыми владеет учитель и которые были приемлемы для общеобразовательной школы, не могут быть применены для обучения умственно отсталых детей. Тогда проблема решается путем овладения учителем другими методиками, которые дают результат в этой ситуации.

Ряд основных проблем, с которыми имеет дело школа, можно с уверенностью отнести к неограниченным. Ниже (табл. 2.7) приведены примеры некоторых неограниченных и ограниченных проблем, характерных для школы:

Таблица 2.7

Примеры проблем

Неограниченная проблема	***Ограниченная проблема (хорошо определенная)***
Невозможность и неспособность удовлетворить все образовательные потребности ребенка	Отсутствие единого программно-методического обеспечения
Традиционность обучения	Занятия в две смены
Преобладание традиционных техник в управлении школой	Отсутствие Попечительского Совета
Неудовлетворенность родителей результатами обучения детей	Необходимость в капитальном ремонте здания
Низкий имидж школы	Нет преподавателя ... предмета
Ослабленное здоровье детей	Отсутствие Интернета
Наличие межличностных конфликтов в педагогическом коллективе	Нет учебников
Консерватизм в мышлении у ряда учителей	
Отсутствие самостоятельной деятельности ученика в учебном процессе	
Неготовность педагогического коллектива к переменам	
Низкая общественная активность школы	
Падение престижа учительской профессии	
Административная команда школы не владеет эффективными методами управления	
Слабая мотивация учащихся к обучению	
Дистанцированность родителей от процесса воспитания	
Слабая связь школы с родителями	
Несовершенство существующей процедуры оценивания	
Текучесть кадров	

2.5.2. Отбор проблем

Этот шаг технологии необходим, когда количество проблем, которые необходимо решить для достижения глобальной стратегической цели, слишком велико. При этом ясно, что для их полного решения недостаточно ресурсов. В этом случае нужно отобрать несколько проблем, решение которых наиболее значимо с точки зрения достижения видения.

Простейшим способом отбора является *ранжирование проблем* по степени важности, которое уже осуществлялось при SWOT-, SWN-анализе и классификации проблем. Здесь нужно использовать известный принцип «бритвы Окамы» и просто выделить несколько (2-6) проблем, находящихся в верхней части списков ограниченных и неограниченных проблем, представленных в предыдущем шаге технологии.

Другой, более сложный (но и более надежный) способ выделения приоритетных проблем заключается в *выявлении их причинно-следственных связей [10]*. Для этого составляется общий список выявленных проблем и попарно проводится их сравнение по отношению «причина – следствие». Удобно проводить это сравнение в форме турнирной таблицы. Проблеме-причине ставится в соответствие «1», проблеме-следствию – «0». Проблемам, не связанным этим отношением, ставится в соответствие «0». Сумма баллов суммируется по каждой проблеме и записывается в последнем столбце таблицы «сумма». Наиболее высокие баллы получают проблемы-причины, решение которых позволит в последующем решить проблемы-следствия с меньшими издержками.

Ниже, для примера, приведена турнирная таблица (см. табл. 2.8) проблем, выявленных SWOT-анализом (см. табл. 2.3). В ней анализируется только список проблем правого квадранта SWOT-таблицы (слабые стороны учреждений дополнительного образования).

Наибольшее число баллов и, соответственно, высший приоритет имеют проблемы управленческого характера:

- слабый менеджмент в УДО;
- отсутствие системы освоения привлеченных средств для достижения цели;
- отсутствие развитой системы привлечения внебюджетных средств.

Таблица 2.8

Турнирная таблица отбора проблем

	Проблемы	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	Сумма
1	Слабый менеджмент в УДО	*	1	0	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	9
2	Дефицит кадров, необходимых для достижения цели	0	*	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
3	Отсутствие критериев на выходе процесса обучения	0	0	*	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	2
4	Отсутствие развитой системы Паблик Рилейшнз (Public Relations)	0	0	0	*	0	0	0	1	1	0	0	0	0	2
5	Недостаточная материальная база для достижения цели	0	0	0	0	*	0	0	0	0	0	0	0	0	0
6	Отсутствие профессионально ориентированных программ обучения	0	0	0	0	0	*	0	0	0	0	0	0	0	0
7	Отсутствие системы сертификации программ, пособий...	0	0	0	0	0	0	*	0	0	0	0	0	0	0
8	Боязнь перемен у сотрудников УДО	0	1	1	1	0	1	0	*	0	0	0	0	0	4

Окончание табл.

	Проблемы	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	Сумма
9	Отсутствие развитой системы привлечения внебюджетных средств	0	1	0	0	1	0	0	0	*	1	1	1	0	5
10	Отсутствие системы освоения привлеченных средств для достижения цели	0	1	1	1	1	1	0	0	0	*	1	1	0	7
11	Низкий уровень заработной платы сотрудников УДО	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	*	0	0	1
12	Слабое научно-методическое сопровождение	0	0	1	0	0	1	1	0	0	0	0	*	1	4
13	Недостаточно проработанная правовая база	0	0	0	0	0	0	1	1	1	1	0	0	*	4

Таким образом, основное внимание необходимо уделить решению именно этих проблем. При условии достаточности ресурсов параллельно можно начинать работу над проблемами научно-методического сопровождения, правовой базы и преодоления инерции сотрудников.

Только после решения этих проблем-причин создаются предпосылки для успешного решения педагогических проблем, обусловленных достижением видения «Создание системы профессионально ориентированного образования детей»:

- отсутствие критериев на выходе процесса обучения;
- отсутствие профессионально ориентированных программ обучения;
- отсутствие системы сертификации программ, пособий...

Алгоритм выявления приоритетных проблем путем установления *причинно-следственных связей*:

1. Составьте список всех проблем.
2. Подготовьте турнирную таблицу (по образцу табл. 2.8) и запишите проблемы в произвольном порядке в строки таблицы.

3. Заполните таблицу. Проблеме-причине ставится в соответствие «1», проблеме-следствию – «0». Проблемам, не связанным отношением «причина – следствие», ставится в соответствие «0».
4. Определите сумму баллов для каждой из проблем.
5. Определите проблемы, имеющие наивысший приоритет (то есть максимальное число баллов).

Рекомендации:

Работу с турнирной таблицей можно осуществлять в индивидуальном или групповом режиме. При работе с таблицей нескольких групп, получивших отличающиеся результаты (представления о причинно-следственных связях могут различаться), рекомендуем провести совместное обсуждение. В этом случае можно также провести суммирование баллов по каждой из проблем по результатам работы всех групп и получить усредненную экспертную оценку приоритетности проблем.

При условии, когда проблем немного и ясно определяется их приоритетность, достаточно в качестве метода отбора проблем использовать простой метод *ранжирования*.

2.5.3. Способы решения проблем

В силу своей природы (см. таблицу 2.6) *ограниченные проблемы* могут быть решены на основе уже имеющегося опыта менеджеров. Для решения ограниченной проблемы очевидно, что и в какой последовательности нужно сделать, чтобы получить необходимые результаты.

Неограниченная проблема имеет более сложную природу. Как отмечалось в разделе 1.7, для любой неограниченной проблемы существует бесконечное число вариантов наборов ограниченных проблем, к которым она может быть сведена. Это значительно усложняет процедуру нахождения решения такой проблемы.

Укажем два основных способа решения неограниченной проблемы (см. табл. 2.9):

- Сужение проблемного поля, суть которого заключается в фокусировке на какой-либо одной стороне проблемы (интуитивное мышление).
- Каузальный (причинно-следственный) анализ проблемы (стратегическое мышление).

Таблица 2.9

Способы решения неограниченных проблем

Способ решения неограниченной проблемы	**Сужение проблемы**	**Каузальный анализ проблемы**
	Фокусировка на определенной стороне неограниченной проблемы (интуитивное мышление)	Причинно-следственный анализ проблемы (стратегическое мышление)
Достоинства	Простота – неограниченная проблема сводится к четко сформулированной определенной проблеме	Системность, «полнота» описания неограниченной проблемы
Недостатки	Ограниченная проблема тривиализируется	Сложность анализа, большой объем работы...
Риски	Опасность исказить (потерять) смысл неограниченной проблемы и заменить ее другой	Возможность искажения результатов анализа из-за сложности процедуры
Когда применять	Оперативное и тактическое управление	Стратегическое управление

Особенности интуитивного подхода описаны в разделе 1.6. Описание причинно-следственного анализа проблемы дается в следующем разделе.

2.5.4. Причинно-следственный анализ проблем

Нормальные герои
всегда идут в обход.

Бармалей, Айболит-66

Технология каузального (причинно-следственного) анализа проблем состоит из набора двух последовательных действий, осуществляемых индивидуально или в групповом режиме для каждой из выявленных проблем:

- построение *карты проблемы*;
- построение *карты цели* путем инверсии карты проблемы.

Карта проблемы строится для каждой из выявленных неограниченных (возможно, и для хорошо определенных) проблем.

Алгоритм построения карты проблемы (см. рис. 2.4):

1. В центре листа бумаги подходящего размера (например, листа ватмана) запишите название рассматриваемой проблемы.
2. Выявите (при групповом обсуждении) причины, порождающие данную проблему. Запишите каждую из причин на клейких листочках и расположите их в нижней части листа.
3. Ранжируйте полученный набор причин по степени значимости для достижения будущего качественно нового состояния образовательного учреждения в соответствии с видением.
4. Выявите (при групповом обсуждении) следствия, порождаемые данной проблемой. В верхней части листа расположите на клейких листочках выявленные следствия проблемы.
5. Ранжируйте набор следствий проблемы по степени значимости для достижения будущего качественно нового состояния образовательного учреждения в соответствии с видением.
6. Установите причинно-следственные связи в полученном наборе причин и следствий, соединив их стрелочками.
7. Проведите межгрупповое обсуждение результатов работы каждой из групп. Уточните причины, следствия и связи.
8. На основании результатов работы групп (представленных карт проблемы) постройте согласованную при межгрупповом обсуждении карту проблемы.

Рекомендации:

Для удобства работы записывайте причины и следствия на клейких листочках бумаги (Sticky Notes). Это позволяет перемещать их при операциях ранжирования и установления причинно-следственных связей.

Название проблемы, формулировки причин и следствий должны быть краткими и понятными, не требующими дополнительных пояснений.

Выявление причин и следствий осуществляйте независимо; лишь затем устанавливайте причинно-следственные связи. Рекомендуем при установлении следствий закрыть чистым листом бумаги набор причин в нижней части карты и постараться о них «забыть». Иными словами, выявление следствий должно быть обусловлено только проблемой, но не причинами, ее порождающими.

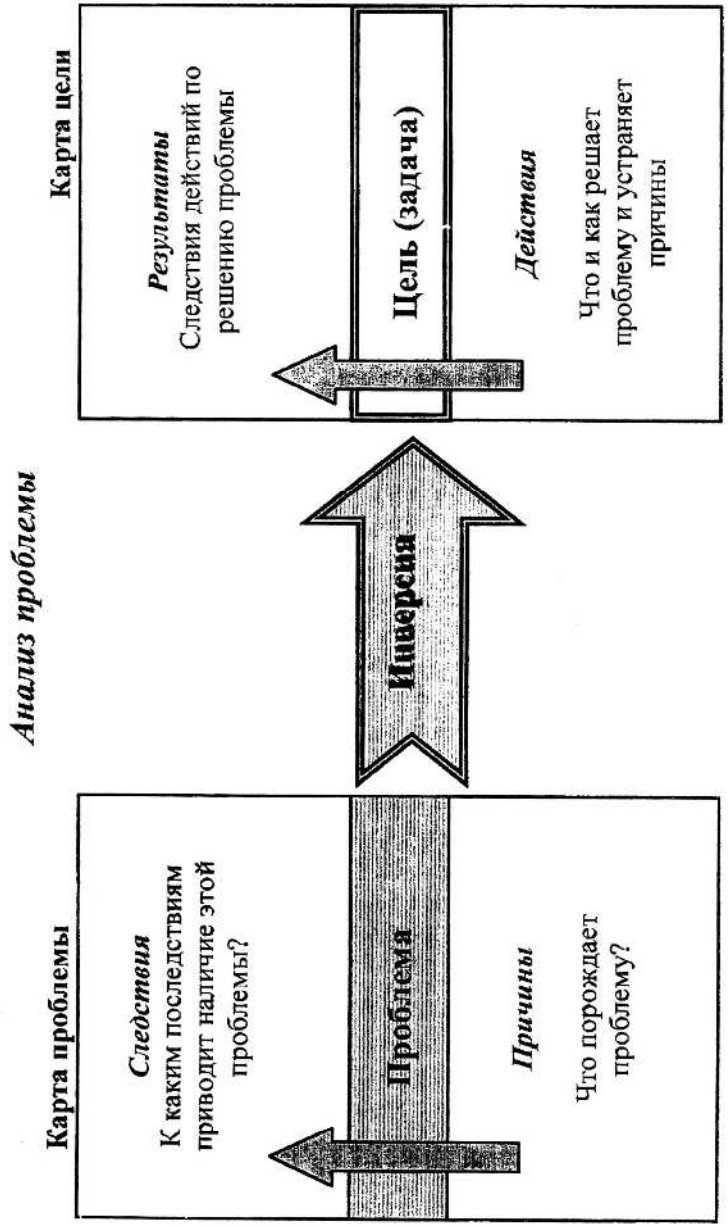


Рис. 2.4. Каузальный (причинно-следственный) анализ проблем

Как причины, так и следствия должны иметь прямое и существенное отношение к рассматриваемой проблеме. Особенно важно учитывать это правило при анализе неограниченных проблем. Советуем при осуществлении анализа пользоваться принципом «бритвы Окамы» – не надо множить количество сущностей до бесконечности. Иными словами, рекомендуем «отсекать» все лишнее и несущественное и оставлять на карте проблем не более 6-10 причин и 4-6 следствий. *Все, что не является важным, не является необходимым.*

При установлении причинно-следственных связей рекомендуем руководствоваться правилами:

- *каждая причина может приводить только к одному следствию;*
- *каждое следствие может быть вызвано одной или несколькими причинами.*

Технически установление причинно-следственных связей рекомендуем осуществлять путем следующей процедуры:

- переклеиваем листочек с наиболее важной формулировкой следствия в левую часть карты;
- из всего набора причин выбираем те, которые прямо и существенно приводят именно к этому следствию, и переклеиваем листочки с выбранными причинами в левую часть карты (располагая их под листочком со следствием);
- повторяем эту процедуру для следующего по важности следствия и соответствующего набора причин до тех пор, пока не будет исчерпан список следствий.

Заметим, что необходимо сохранить полученный при ранжировании порядок следования причин. Это означает, что список причин под каждым из следствий выстроен по степени их важности.

Процедура установления причинно-следственных связей не столь проста, как может показаться на первый взгляд. Дело в том, что причины и следствия определяются проблемой, а затем определяется их соответствие в логике «причина – следствие». Может оказаться, что некоторые из причин или следствий не найдут своего места в каузальной зависимости (окажутся «лишними»). В этом случае нужно:

- подвергнуть тщательному анализу проблему и уточнить, что под ней понимается;
- найти недостающие причины и / или следствия, либо убрать те из них, которые не имеют прямого и существенного отношения к рассматриваемой проблеме.

Выполнение этих правил позволяет получить простую структуру карты проблем.

Работу над картой проблемы можно считать завершенной, когда она примет вид, схематично изображенный на рис. 2.5.

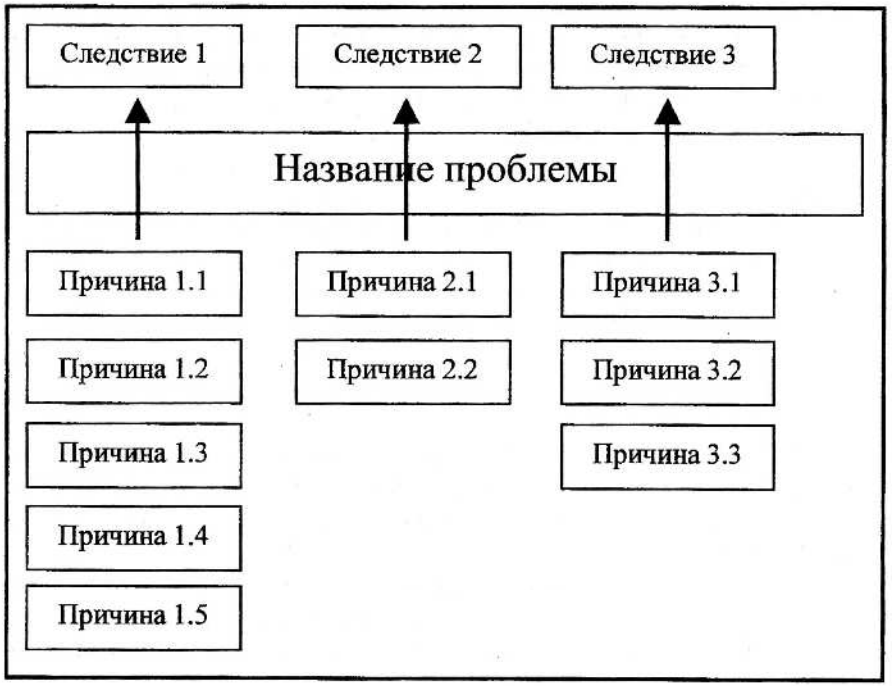


Рис. 2.5. Примерная схема карты проблемы

В рамках технологии требует уточнения понятие «*причина*». Обычно под причиной понимают внешние воздействия (или начальные условия), которые в соответствии с динамикой системы приводят к определенному результату — следствию. На этом языке слова «вскрыть причинно-следственные связи» означают «понять динамику промежуточных процессов». При этом негласно предполагают, что причины и следствия соизмеримы, то есть следствие соответствует интенсивности и длительности воздействия. Для устойчивых процессов это всегда имеет место. В неустойчивых процессах ситуация иная: очень малая причина приводит к следствию, которое по масштабам с причиной несоизмеримо. Обычно в таких случаях говорят, что причиной явилась неустойчивость, а не малое начальное воздействие. При этом, однако, происходит весьма существенный сдвиг понятий: в качестве причины фигурирует внутреннее свойство системы, а не внешнее воздействие.

Поясним на примере. В школе работает конфликтный (по своей природе) учитель, который рано или поздно вступает в конфликт с другим учителем (руководителем МО, завучем, директором,...). Если развитие межличностного конфликта вовремя не пресечено, то в силу

внутренней активности он охватывает всю школу. Все личностные и временные ресурсы задействованы в конфликте. Поступательное развитие школы останавливается, имидж школы падает. Следствия глобальны по своему характеру, однако причина несущественна и является внутренним свойством системы.

Карта цели строится из карты проблемы путем применения операции *инверсия*. Термин употребляется в смысле превращения чего-либо в свою противоположность. Например, «минус» в «плюс», «отрицательное» в «положительное». Проблема и следствия имеют «негативный характер», поэтому применение к ним операции «инверсия» означает превращение этих формулировок в позитивные. При этом инвертированная проблема становится целью или задачей (задача – это цель в ситуации). Таким образом, *инверсия является операцией формирования цели из проблемы.* В таблице 2.10 приведены примеры такой инверсии для некоторых школьных проблем.

Такая же операция применяется и к каждому следствию проблемы (см. рис. 2.4). Инвертированные следствия называют *результатами.*

Операция «инверсия» является по существу формальной. Здесь важна ясность и точность формулировок цели и результатов.

Причины необходимо трансформировать в *действия*. Иными словами, для каждой из причин нужно, исходя из собственного опыта и интуиции, выстроить стратегическое действие или систему действий, которые бы устраняли эту причину.

Таким образом, логика каузального анализа проблемы заключается в том, что системой действий устраняются причины, порождающие проблему. Тем самым проблема, ограничивающая деятельность организации в достижении видения, устраняется, и достигается *конечная цель.*

Таблица 2.10.

Примеры инверсии некоторых школьных проблем

Проблема	***Цель***
Невозможность и неспособность удовлетворить все образовательные потребности ребенка	Школа удовлетворяет образовательные потребности ребенка
Неудовлетворенность родителей результатами обучения детей	Родители удовлетворены результатами обучения детей
Низкий имидж школы	Высокий имидж школы

Окончание табл.

Проблема	*Цель*
Ослабленное здоровье детей	Здоровье детей соответствует норме
Наличие межличностных конфликтов в педагогическом коллективе	Сплоченный коллектив единомышленников
Отсутствие самостоятельной деятельности ученика в учебном процессе	Учащийся активен в учебном процессе
Неготовность педагогического коллектива к переменам	Педагогический коллектив активно участвует в преобразованиях
Низкая общественная активность школы	Высокая общественная активность школы
Падение престижа учительской профессии	Высокий уровень престижа учительской профессии
Слабая мотивация учащихся к обучению	Высокая мотивация учащихся к обучению
Дистанцированность родителей от процесса воспитания	Родители активно участвуют в процессе воспитания
Слабая связь школы с родителями	Школа и родители активно взаимодействуют

Алгоритм построения карты цели (см. рис. 2.4):

1. В центре листа бумаги подходящего размера (например, листа ватмана) запишите название конечной цели, которая получена путем инверсии рассматриваемой проблемы.
2. Инвертируйте следствия в результаты и расположите их на клейких листочках в верхней части карты цели.
3. Ранжируйте набор результатов по степени значимости для достижения будущего качественно нового состояния образовательного учреждения в соответствии с видением.
4. Для каждой из причин сформулируйте стратегическое действие или систему действий, которые бы устраняли эту причину. Запишите действия на клейких листочках и расположите их в нижней части карты цели.
5. Ранжируйте набор действий по степени значимости для достижения будущего качественно нового состояния образовательного учреждения в соответствии с видением.

6. Установите причинно-следственные связи в полученном наборе действий и результатов, соединив их стрелочками.
7. Проведите межгрупповое обсуждение результатов работы каждой из групп. Уточните результаты, действия и связи.
8. На основании результатов работы групп (представленных карт цели) постройте согласованную при межгрупповом обсуждении карту цели.

Рекомендации:

Название конечной цели, формулировки результатов и действий должны быть краткими и понятными, не требующими дополнительных пояснений.

Формулировку результатов и действий осуществляйте независимо, а лишь затем устанавливайте причинно-следственные связи.

При установлении связей «результаты – действия» руководствоваться правилами:

- *каждое действие может дать вклад только в один результат;*
- *каждый результат обусловлен одним или несколькими действиями*

Технически установление причинно-следственных связей рекомендуем осуществлять путем следующей процедуры:

- переклеиваем листочек с наиболее важной формулировкой результата в левую часть карты цели;
- из всего набора действий выбираем те, которые прямо и существенно приводят именно к этому результату, и переклеиваем листочки с выбранными действиями в левую часть карты цели (располагая их под листочком с результатом);
- повторяем эту процедуру для следующего по важности результата и соответствующего набора действий до тех пор, пока не будет исчерпан список результатов.

Заметим, что необходимо сохранить полученный при ранжировании порядок следования действий. Это означает, что список действий под каждым из результатов выстроен по степени важности.

Выполнение этих правил позволяет получить простую структуру карты цели.

При осуществлении поиска связей «действия – результат», также, как и при установлении связей «причины – следствие», могут возникнуть затруднения.

Работу над картой цели можно считать завершенной, когда она примет вид, схематично изображенный на рис. 2.6.

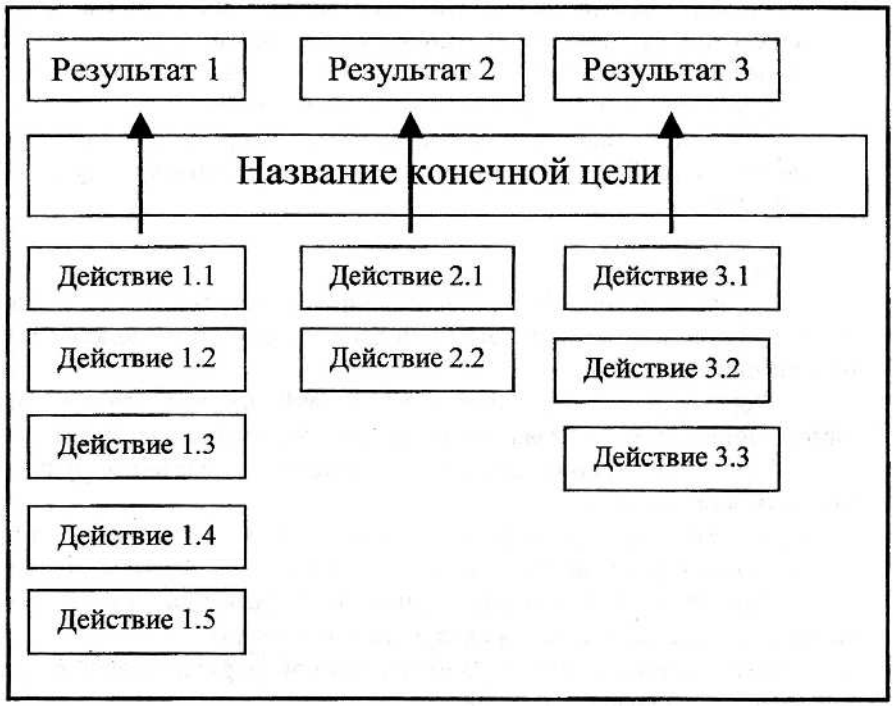


Рис. 2.6. Примерная схема карты цели

Технология анализа предъявляет жесткие требования к формулировке записи результатов и действий, которые представлены на рис. 2.7 (отметим, что конечная цель записывается по формуле результата).

Три атрибута хорошей формулировки (конечной цели, результата, действия).

Ясность.

Достаточно ли каждая формулировка понятна другим? Каждая формулировка должна быть написана простым и понятным языком. Даже человеку, не знакомому с данной сферой деятельности, должно быть понятно, какой смысл заключен в той или иной формулировке.

Возможность оценки.

Формулировка конечной цели, результата или действия должна обеспечивать возможность проверки и оценки. Вследствие этого очень большое значение имеет выбор объекта для цели и результата и особенно глагола для действия.

Такие глаголы, как «усилить», «повысить», «ускорить» и т. п., не должны использоваться в формулировке действия. Эти глаголы относятся к скрытым процессам и недостаточно эффективно выражают то, что, собственно, делается, а также практически не доступны для проверки и оценки.

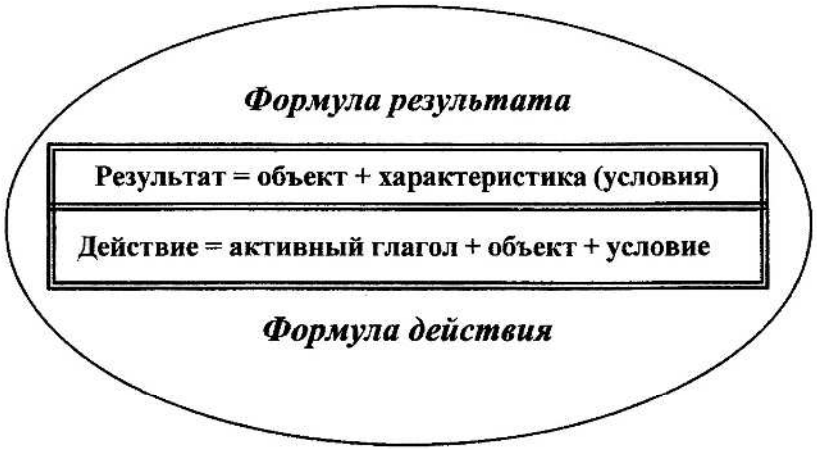


Рис. 2.7. Формулировки результатов и действий

Намного эффективнее применять такие глаголы действия, как «применять», «определять», «использовать», «наблюдать», «производить», «обучать», «сотрудничать», «участвовать», «демонстрировать» и т. п.

Согласованность.

Карта цели должна сохранять общую согласованность. Действия обуславливают результаты, а результаты в своей совокупности обеспечивают достижение конечной цели. Кроме того, действия выводятся из причин, а результаты из следствий. Не следует также забывать о том, что решение рассматриваемой проблемы является частью в достижении глобальной цели.

Полная схема каузального анализа проблемы показана на рис. 2.8.

Примеры формулировок результатов:

- Положительная динамика в изменении контингента учащихся.
- Высокий престиж школы.
- Выбор различных форм обучения учащимися с учетом их интересов.
- Высокий уровень качества знаний учащихся.
- Позитивное отношение учащихся и родителей к школе.

- Удовлетворенность родителей спектром и качеством образовательных услуг.
- Уровень знаний и умений обучающихся соответствует образовательным стандартам.
- Активная жизненная позиция учащихся.
- Учащиеся умеют самостоятельно действовать, осваивать учебный материал.

Примеры формулировок действий:

- Обеспечить учебный процесс современными средствами обучения.
- Использовать в учебном процессе современные технологии обучения.
- Укомплектовать учебные кабинеты современными техническими средствами обучения.
- Отобрать и скорректировать учебные программы развивающего и личностно ориентированного характера.
- Создать условия для использования информационных технологий в учебном процессе.
- Разработать обучающие модули по всем образовательным областям в рамках компетентностного подхода в обучении.
- Разработать и использовать систему рейтингового оценивания обучающихся.
- Освоить и использовать в учебном процессе технологии проблемного обучения, проектного обучения.

Итак, проблема решается путем поиска и осуществления действий, устраняющих ее причины, а следовательно, и негативные следствия, что обеспечивает получение позитивных результатов, совокупность которых дает достижение цели.

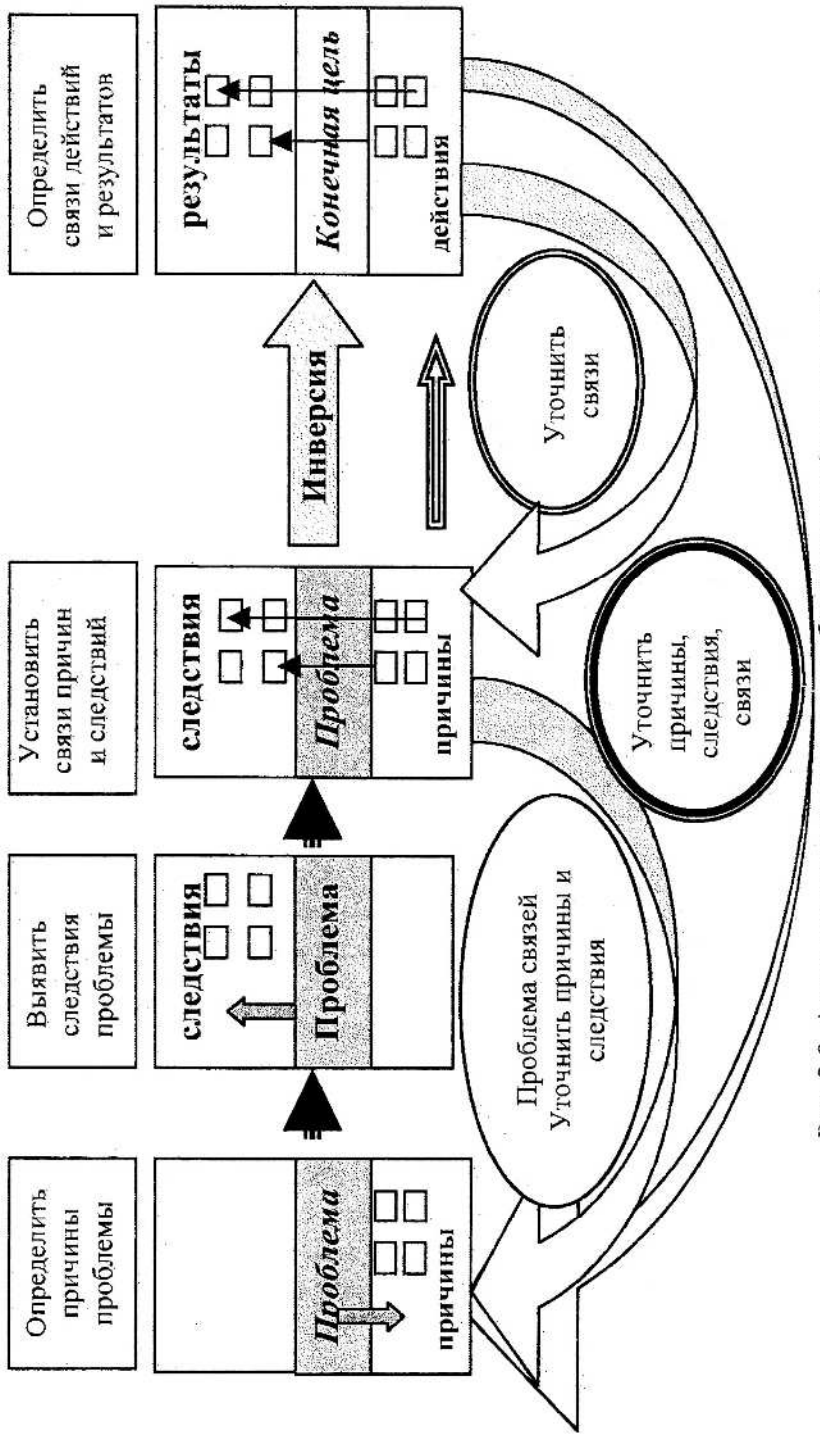


Рис. 2.8. Алгоритм построения карт проблемы и цели (цикл анализа)

2.6. Люди и ресурсы

Карта цели представляет собой технологическую схему деятельности, направленную на решение проблемы. Однако эта деятельность осуществляется людьми и в интересах людей, а также требует привлечения ресурсов. Успех решения той или иной проблемы очень сильно зависит от того, с кем конкретно мы имеем дело и в какой ситуации. Поэтому следующий шаг технологии предусматривает анализ участников и заинтересованных сторон и выявление необходимой ресурсной обеспеченности действий.

2.6.1. Анализ заинтересованных сторон и участников

> *Нет ничего более трудного, чем браться за новое, ничего более рискованного, чем направлять, или более неопределенного, чем возглавить создание нового порядка вещей, потому что противниками нововведений будут выступать те, кому хорошо жилось при старом порядке вещей, а робкими защитниками – те, кому будет хорошо при новом.*
>
> Н. Макиавелли

Анализ состоит из двух основных действий: выявление и анализ целевых групп, выявление сторон и участников и заканчивается включением сторон и участников в карту цели проблемы.

Выявление и анализ целевых групп.

Вначале рекомендуем составить список *целевых групп*, то есть всех людей, групп и организаций, которые так или иначе вовлечены в сферу действия проблемы. Полезно распределить целевые группы по категориям, основываясь, например, на интересах, возможностях, отношении к проблеме и т. п., и обсудить, чьи интересы и взгляды при решении проблемы нужно учитывать в первую очередь. Немаловажным, на наш взгляд, является и учет гендерных взаимоотношений.

Затем проводится детальный анализ целевых групп, основываясь на следующих ключевых характеристиках группы:

- проблемы;
- потребности и интересы;
- возможности;
- связи.

Анализируя каждую из целевых групп, нужно выделить главные проблемы, с которыми она сталкивается (экономические, образовательные, культурные, экологические и т. д.). Внимательно рассмотрите, как проблемы группы связаны с той проблемой, которую вы анализируете. Выделите те проблемы группы, на решение которых могут прямо влиять следствия решения вашей проблемы.

Выявите основные потребности и интересы каждой из целевых групп. Найдите ответ на вопрос: «Какие из этих потребностей и интересов имеют отношение к рассматриваемой вами проблеме?»

Определите сильные и слабые стороны каждой из целевых групп. Рассмотрите, какие возможности каждой из групп полезно использовать для решения вашей проблемы.

И наконец, проанализируйте модели сотрудничества или зависимости от других групп, основные конфликты интересов и другие факторы взаимоотношений между группами, а также характер (тип) отношений каждой из целевой групп с вашей организацией, властными структурами и т. п. На основании этой информации выявите потенциальные связи каждой из целевых групп, которые могут быть задействованы в решении проблемы.

Результаты анализа, описанного выше, упаковываются с использованием *карты целевых групп проблемы* (см. таблицу 2.11). В ячейках таблицы в краткой форме (можно использовать символьные обозначения, рисунки и т. п.) фиксируются результаты предварительного анализа целевых групп (заинтересованных сторон и участников) по четырем ключевым характеристикам: проблемы, потребности и интересы, возможности, связи. Последний столбец пока не заполняется.

Затем, пользуясь таблицей 2.11, нужно выделить наиболее важные из целевых групп. Степень важности группы определяется ее потенциальным вкладом в решение проблемы, что характеризуется многообразием и силой связи ключевых характеристик целевой группы с анализируемой проблемой.

Таблица 2.11.

Карта целевых групп

	Проблемы	Потребности, интересы	Сильные и слабые стороны. Возможности	Потенциальные связи	Стороны и участники
Целевая группа 1					
Целевая группа 2					
Целевая группа 3					
.....					

В карте целевых групп фиксируется только та информация, которая имеет непосредственное отношение к решению рассматриваемой вами проблемы.

Выявление сторон и участников.

По отношению к анализируемой проблеме все целевые группы классифицируются как участники или заинтересованные стороны.

Участники – это целевые группы, которые прямо или косвенно являются источником проблемы или заинтересованы в ее решении.

Заинтересованные стороны – это целевые группы, на которых направлено решение проблемы или те, которых прямо или косвенно затрагивает проблема.

Классифицируйте целевые группы как «стороны» или «участники», используя ваше представление о проблеме, отраженное в карте проблемы (см. рис. 2.5), и карте цели (см. рис. 2.6), и характеристики целевых групп (см. таблицу 2.11). Запишите результаты классификации в последний столбец карты целевых групп.

Отметим, что в некоторых случаях одна и та же целевая группа может выступать в качестве участника и заинтересованной стороны одновременно. Например, анализируя проблему «Низкий имидж школы», нетрудно видеть, что такие целевые группы, как администрация и педагоги, являются как участниками, так и заинтересованными сторонами этой проблемы.

Карта цели проблемы.

С точки зрения анализа проблемы (см. раздел 2.5.4) участники имеют отношение к причинам проблемы и действиям, а заинтересованные стороны – к следствиям проблемы и результатам, поэтому результаты анализа заинтересованных сторон и участников должны найти отражение в карте цели проблемы. Для этого в карте цели рассматриваемой проблемы (см. рис. 2.6) действия и результаты формулируются с учетом данных карты целевых групп (см. таблицу 2.11). При этом формулы записи результата и действий имеют вид, представленный на рис. 2.9.

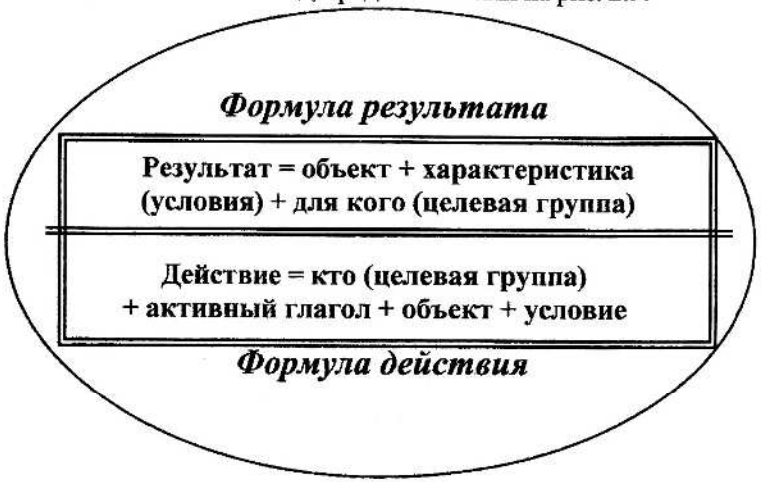


Рис. 2.9. Формулировки результатов и действий

Для того чтобы ввести в карту цели людей, сначала из таблицы 2.11 определяется целевая группа (или несколько целевых групп), которые являются заинтересованными сторонами и имеют непосредственное отношение к конкретному результату карты цели (или следствию карты проблемы), затем записывается результат по формату рис. 2.9. Подобным образом определяются целевые группы, которые имеют непосредственное отношение к причинам или действиям и являются участниками проблемы, и, соответственно, действие записывается в формате, представленном на рис. 2.9.

2.6.2. Анализ ресурсов

Благо везде и повсюду зависит
от соблюдения двух условий:
– правильного установления конечной цели
всякого рода деятельности;
– отыскания собственных средств,
ведущих к конечной цели.

Аристотель

Представление решения проблемы в виде карты цели (см. раздел 2.5.4, рис. 2.6), то есть совокупности взаимосвязанных и четко определенных действий и результатов, дает основание для выявления необходимых ресурсов и получаемых при достижении цели выгод.

Наш опыт работы по этой технологии с командами учреждений образования показывает, что, как правило, анализ ресурсов не вызывает затруднений у людей, имеющих опыт управленческой работы.

Для более детального анализа ресурсов мы рекомендуем использовать методики, описанные в [8].

2.7. Дерево целей

Анализ видения порождает набор проблем, решение которых представляется соответствующими картами целей. В свою очередь, карта цели для неограниченной проблемы может быть представлена фрагментом дерева цели, как это показано на рис. 2.10.

Более проста процедура построения фрагмента дерева целей для ограниченной проблемы, так как проблема такого рода, как правило, очевидна и не требует дополнительного анализа. Процедура построения фрагмента дерева целей для ограниченной проблемы представлена на рис. 2.11. Формулировка конечной цели, определение результатов и действий, необходимых для решения ограниченной проблемы, как правило, не представляет затруднений.

В целом дерево целей строится из готовых фрагментов, описанных выше в их логической связи. На рис. 2.12 в качестве примера схематически представлено дерево целей, состоящее из трех фрагментов.

Условные обозначения на рис. 2.10–2.12:

Д – действия;

Р – результаты;

КЦ – конечные цели;

ГЦ – глобальная цель;

СГЦ – суперглобальная цель.

Построение дерева целей способствует прояснению промежуточных логических связей и представляет собой полную картину достижения видения. В этой схеме наглядно демонстрируется движение от действий к выгодам. Осуществление совокупности действий дает результаты, которые обеспечивают достижение конечных целей. В свою очередь, совокупность конечных целей обеспечивает достижение глобальной и суперглобальной целей (видения).

На схеме (см. рис. 2.12) серым цветом выделена критическая область. При осуществлении любой сложной деятельности, как правило, действует принцип Парето, который утверждает, что для достижения 20 % результатов потребуется 80 % ресурсов (впрочем, в зависимости от ситуации возможно и обратное, когда 20 % ресурсов обеспечивают достижение 80 % результатов). Полезно видеть это «узкое» место проекта до начала его реализации.

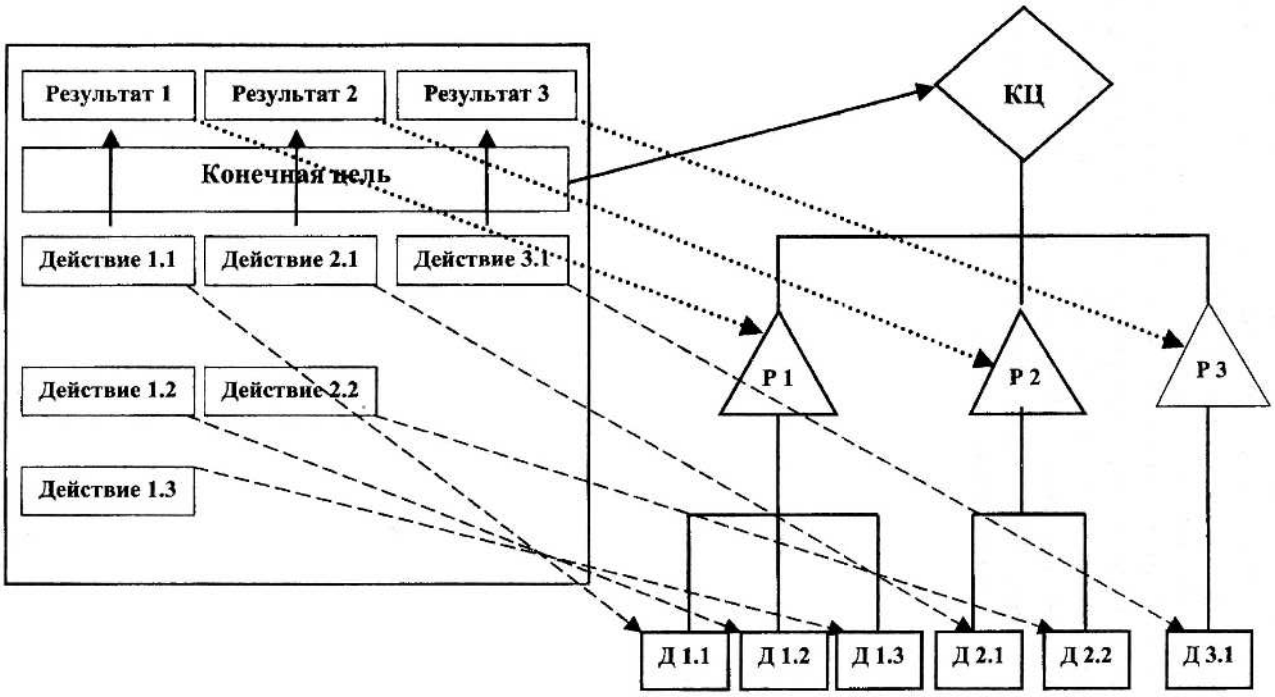


Рис. 2.10. Построение фрагмента дерева целей из карты целей

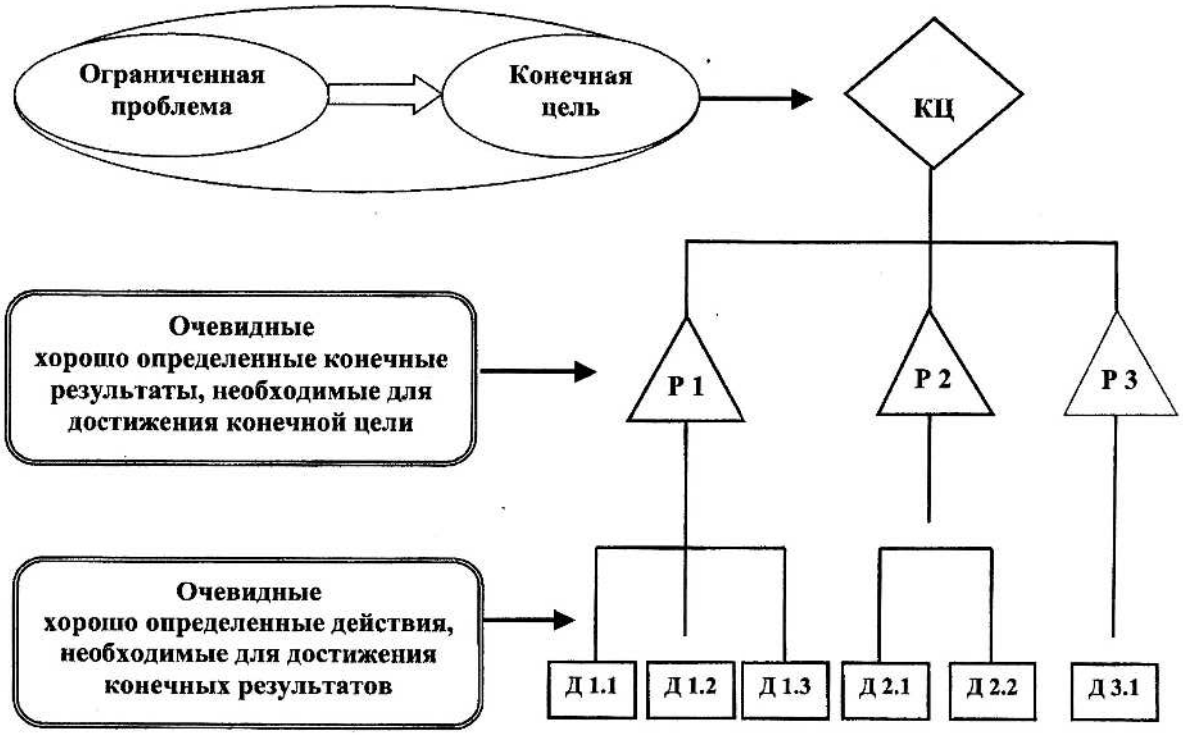


Рис. 2.11. Построение фрагмента дерева целей для ограниченной проблемы

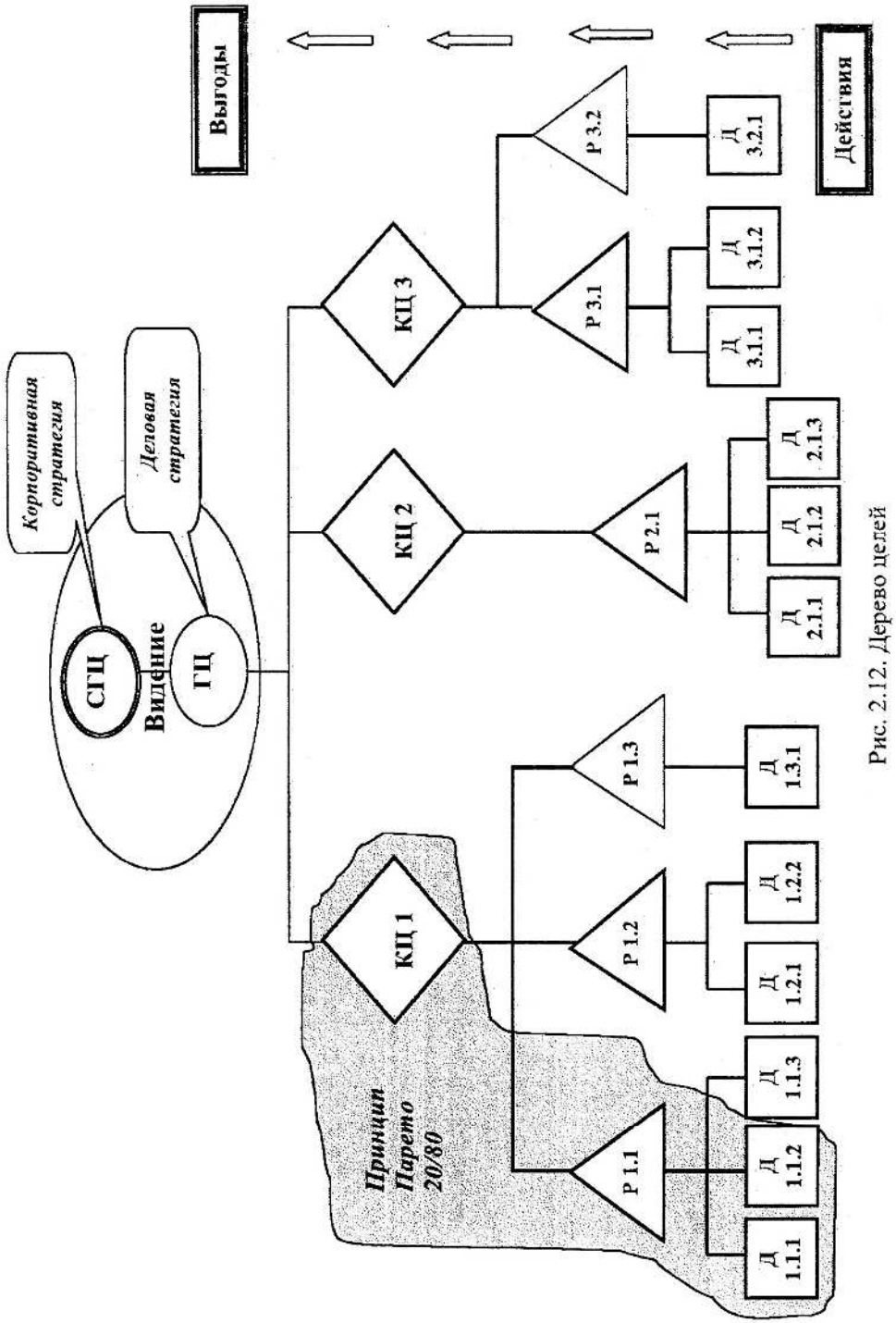


Рис. 2.12. Дерево целей

Алгоритм построения дерева целей (см. рис. 2.12):

1. Расположите записанные на клейких листочках формулировки целей, результатов и действий на листе бумаги подходящего размера в соответствии со схемами (см. рис. 2.10, 2.11, 2.12) на основании уже имеющихся результатов анализа ограниченных и неограниченных проблем.
2. Уточните логические связи между элементами дерева целей.
3. Выделите «узкое» место проекта, которое может вызвать максимальные затраты или, наоборот, дать максимальные выгоды.

Дерево целей представляет собой способ упаковки проекта перемен, в которой он представлен полностью в логической взаимосвязи элементов, поэтому мы настоятельно рекомендуем подвергнуть дерево целей анализу с точки зрения *необходимости и достаточности* действий для достижения результатов. Нужно также убедиться, что совокупность результатов каждого из фрагментов дерева целей обеспечивает достижение соответствующих конечных целей. И наконец, проверить, достаточно ли конечных целей и все ли из них необходимы для достижения видения (глобальной и суперглобальной целей).

2.8. Логическая рамка

Логическая рамка является не только средством упаковки проекта перемен, но и системой контроля и отчета, а также средством управления проектом еще до начала его реализации.

Логическая рамка, один из вариантов которой показан в таблице 2.12, состоит из четырех столбцов, в которых представлены содержание проекта перемен, индикаторы успешности, способы и средства проверки, возможности и риски (внешние факторы).

Содержание проекта переносится в рамку из дерева целей.

2.8.1. Индикаторы

Под индикаторами понимаются доказательства (факты), которые демонстрируют достижения на каждом уровне логической рамки. Они должны отражать результаты воздействия, их пользу и ценность.

Хороший индикатор должен удовлетворять четырем основным требованиям:

– независимость;

– сфокусированность;
– доступность объективной проверке;
– практичность.

Требование независимости означает, что индикатор, определенный для какого-либо одного уровня (строки) логической рамки, не может использоваться для измерения на другом уровне. Например, индикатор, определенный для измерения успешности одного из действий, не может использоваться для измерения результата, даже если действие дает именно этот результат. Другими словами, индикаторы на разных уровнях логической рамки (строках таблицы 2.12) не должны повторяться.

Сфокусированность индикатора заключается в четкости его определения и включает в себя три необходимых атрибута:
– *количество;*
– *качество;*
– *время.*

Таблица 2.12

Логическая рамка

Краткое содержание проекта	Индикаторы (показатели успешности)	Способы и средства проверки	Исходные предположения (возможности и риски)
СГЦ – Суперглобальная цель Цель более высокого порядка, в достижение которой проект вносит свой вклад	Индикаторы достижения суперглобальной цели, доступные объективной проверке	Источники данных, необходимых для проверки статуса индикаторов (показателей) на уровне суперглобальной цели	Важные внешние факторы, влияющие на достижение целей в долгосрочной перспективе
ГЦ Глобальная цель Сфера воздействия проекта	Индикаторы достижения глобальной цели, доступные объективной проверке	Источники данных, необходимых для проверки статуса индикаторов на уровне глобальной цели	

Краткое содержание проекта	Индикаторы (показатели успешности)	Способы и средства проверки	Исходные предположения (возможности и риски)
КЦ – Конечные цели Отдельные сферы воздействия проекта	Индикаторы достижения конечных целей, доступные объективной проверке	Источники данных, необходимых для проверки статуса индикаторов на уровне конечных целей	Важные внешние факторы, влияющие на достижение конечных целей
Р – Конечные результаты Результаты на выходе или условия реализации проекта	Индикаторы достижения конечных результатов, доступные объективной проверке	Источники данных, необходимых для проверки статуса индикаторов на уровне конечных результатов	Важные внешние факторы, влияющие на достижение конечных результатов
Д – Действия Основные действия, предпринимаемые для достижения конечных результатов	Индикаторы осуществления действий, доступные объективной проверке	Источники данных, необходимых для проверки статуса действий	Важные внешние факторы, которые оказывают воздействие при осуществлении действий

Продемонстрируем понятие сфокусированности на примере. Предположим, что один из конечных результатов сформулирован в виде: «Учителя, подготовленные для профильного обучения». Индикатор этого результата может выглядеть так: «К 1 сентября 2004 года не менее 6 учителей осуществляют обучение по физико-математическому и химико-биологическому профилю». Этот индикатор четко фиксирует время достижения результата и количество (6 педагогов). Качество в данном индикаторе указывает те профили обучения, для работы в которых подготовлены педагоги. В данном примере качество может быть также отражено набором образовательных областей или уровнем подготовки педагогов. Сфокусированность индикатора демонстрирует то, что необходимо достичь, даже если результат сформулирован не вполне четко.

Часто цели, которые ставятся в сфере образования, формулируются так, что их достижение не поддается измерению (классический пример – «гармонически развитая личность»). Это означает, что цель недостижима и ее формулировка должна быть пересмотрена. В этом случае можно также конкретизировать цель индикатором. Например, школа ставит перед собой цель – высокое качество образования выпускников. Эта цель может быть конкретизирована индикатором: «К 2007 году 100 % выпускников успешно сдают ЕГЭ и 97 % выпускников поступают в вузы». Этот индикатор оценивает академическую составляющую образования.

Подумайте, как можно сформулировать индикатор на социальную составляющую образования.

Доступность объективной проверке означает возможность проведения процедур проверки доказательств независимыми экспертами.

Практичность индикатора означает, что затраты на проверку доказательств должны быть минимальны. Индикатор должен быть реалистичным и измерять только то, что важно. Для того чтобы удовлетворить требованию практичности, нужно устанавливать минимальное количество индикаторов, обеспечивающих измерение того, что важно.

Процесс выработки индикаторов всегда сложен, так как в гуманитарной сфере слабо развита культура точных объективных оценок. Предложенная техника установления индикаторов способствует прояснению задачи.

2.8.2. Способы и средства проверки индикаторов

В этом столбце указывается, как будут получены доказательства успешности (индикаторы).

Для определения способов и средств проверки индикаторов нужно ответить на следующие вопросы:

- Из каких источников будут получены доказательства успешности? Будут ли это обычные источники (стандартизированная статистическая отчетность, учебные планы, расписание занятий, бухгалтерские отчеты и т. п.) или необходим специальный сбор данных (анкетирование, интервью, опросы, проведение исследований и т. д.)?
- Сколько собранной информации (данных) является необходимым и достаточным?
- Кто будет осуществлять процедуры проверки и нужно ли дополнительное финансирование на их проведение?

Способы проверки должны быть:

- простыми в использовании;
- доступными в техническом и финансовом планах;
- своевременными;
- полезными.

Например, для приведенного в предыдущем разделе индикатора: «К 2007 году 100 % выпускников успешно сдают ЕГЭ и 97 % выпускников поступают в вузы» можно установить следующие способы и средства проверки – результаты ЕГЭ, статистическая отчетность вузов. Эти простые и доступные способы и средства проверки дают необходимое и достаточное количество информации для проверки успешности достижения цели.

В целом вся совокупность способов и средств проверки представляет собой систему контроля и отчета, направленную на успешность достижения цели. Способы и средства проверки на каждом уровне логической рамки дают ответ на вопрос: «Правильно ли мы делаем?» А вот ответ на вопрос: «Тем ли мы занимаемся?» уже содержится в первом столбце логической рамки.

Отметим также, что логическая рамка – очень полезный инструмент для контроля и коррекции уже существующих проектов, например, уже разработанных программ развития учреждений образования. В качестве первого шага мы рекомендуем выставить индикаторы на цели, результаты и действия, предусмотренные уже созданной программой развития.

2.8.3. Внешние факторы (возможности и риски)

В четвертом столбце логической рамки нужно вписать основные внешние факторы, которые невозможно или очень трудно контролировать при реализации проекта. Как правило, это возможности и / или угрозы, которые находятся за пределами сферы действия проекта. Однако они существенны для достижения успеха и включают условия выполнения проекта и вопросы внешней поддержки.

Обычно при реализации любого школьного проекта требуется поддержка местных органов управления образованием, научно-методическое сопровождение проекта внешними консультантами, внешнее финансовое обеспечение и т. п. В зависимости от позиции внешних по отношению к школе организаций, сообществ (и людей их представляющих) эти факторы могут выступать и как возможности, и как угрозы.

Как правило, для реализации инноваций представляют угрозу следующие внешние факторы:

- непонимание и неприятие (эта угроза особенно существенна, если она исходит от людей, имеющих влияние);
- использование стандартизированных процедур контроля деятельности образовательного учреждения, которые не адекватны целям проекта;
- укорененные представления о подходах к оценке качества образования.

2.8.4. Лестница управления возможностями и рисками

Лучше думать перед тем, как действовать, чем после.

Демокрит

После того как логическая рамка приобретает завершенный вид, полезно осуществить анализ влияния внешних факторов на успешность реализации проекта. Схема анализа показана в таблице 2.13.

Таблица 2.13.

Лестница управления возможностями и рисками

Суперглобальная цель			Предположения: возможности и риски
Глобальная цель			Предположения: возможности и риски
Конечные цели			Предположения: возможности и риски
Конечные результаты			Предположения: возможности и риски
Действия ***Если***			Предположения: возможности и риски ***И***

Процедура анализа заключается в проверке логических предположений типа: «**Если** мы успешно осуществим действия **и** при этом внешние факторы влияют позитивно или нейтрально, **то** мы получим соответствующие конечные результаты». Определите наиболее важные предположения, проанализируйте их важность и вероятность, решите, как можно повлиять на внешние факторы или изменить проект, если в этом есть необходимость.

В случае справедливости логического предположения переходим на следующий уровень логической рамки и повторяем процедуру анализа.

Схема анализа влияния конкретного предположения (того или иного внешнего фактора) на успешность реализации проекта представлена на рис. 2.13.

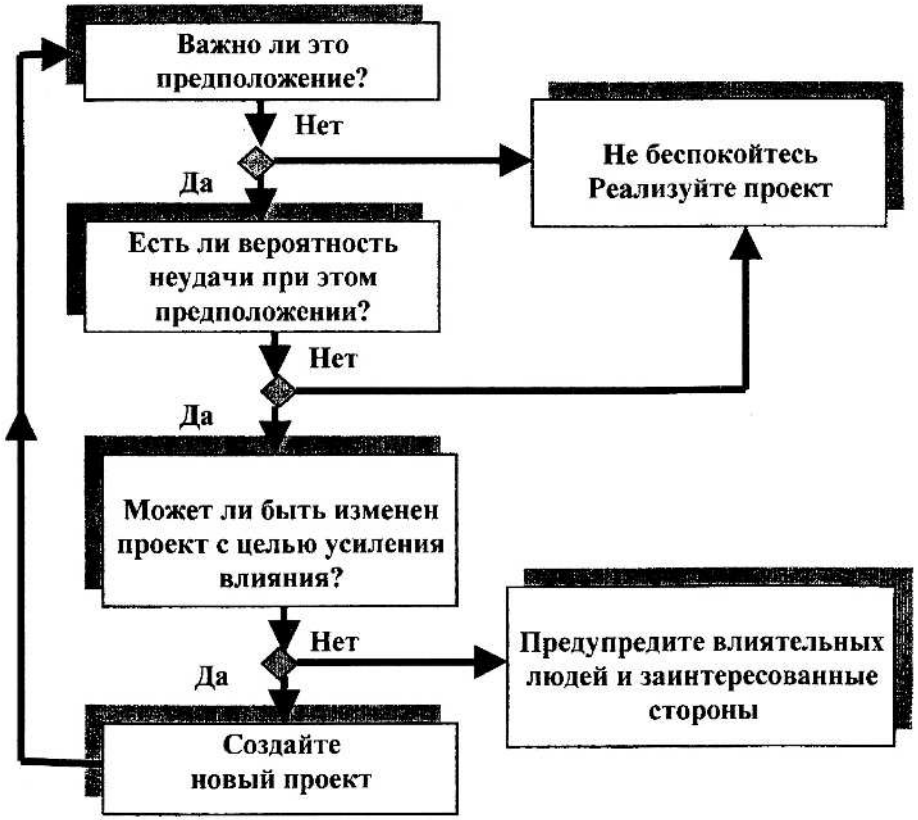


Рис. 2.13. Анализ исходных предположений

Если анализ внешних факторов показывает, что проект не может быть успешно реализован, то можно рекомендовать следующие действия:

- измените проект, то есть дополнительно внесите действия или конечные результаты;
- контролируйте (если это возможно) внешние факторы (особенно риски) в процессе реализации проекта и влияйте на их изменения;
- забудьте о проекте;
- создайте новый проект («И после плохого урожая нужно сеять» (Сенека)).

Приведем в качестве примера фрагмент логической рамки (табл. 2.14) российско-британского проекта по организации профильного обучения.

Таблица 2.14.

Фрагмент логической рамки

Краткое содержание проекта	Индикаторы (показатели успешности)	Способы и средства проверки	Исходные предположения (возможности и риски)
Глобальная цель: Создание сети учебных заведений профильного обучения в Омской области, обеспечивающих максимальную свободу выбора образовательной траектории для учащегося и его подготовку к продолжению образования и профессиональной деятельности	С 1 сентября 2007 г. действует сеть учебных заведений, состоящая не менее чем из 10 учреждений в г. Омске и 10 учреждений в сельской местности, которая предоставляет весь спектр образовательных услуг профильного обучения и обеспечивает возможность выбора индивидуальной траектории профильного обучения не менее 80 % учащихся школы	Стат. отчетность Министерства образования и регионального органа управления образованием; статистические данные; наблюдения Отчеты омской команды Экспертная оценка независимых наблюдателей (родителей, общественных организаций и т. п.) Анкетирование, интервью выпускников базовых школ сети, родителей	Поддержка со стороны Британского Совета, команды Великобритании, МО РФ, регионального и местных органов управления образованием Неприятие новой системы определенной частью работников управления образованием Омского региона Использование в стандартизированных процедурах оценки деятельности школы подходов и критериев, не соответствующих целям проекта

Алгоритм построения логической рамки (см. табл. 2.12):

1. На листе бумаги подходящего размера нарисуйте логическую рамку в виде таблицы из четырех столбцов.
2. Записав формулировки целей, результатов и действий на клейкие листочки, заполните первый столбец таблицы (краткое содержание проекта).
3. Далее таблица заполняется по строкам. Для каждой формулировки первого столбца таблицы определите (как обычно, в режиме групповой работы) и запишите на клейких листочках индикаторы, способы и средства проверки, исходные предположения (внешние факторы) и разместите их в соответствующих столбцах логической рамки.
4. Проведите межгрупповое обсуждение результатов работы каждой из групп. Уточните формулировки, если имеются расхождения.
5. На основании результатов работы групп (представленных таблиц) постройте согласованную при межгрупповом обсуждении логическую рамку.
6. Проведите анализ исходных предположений (внешних факторов) на основании схем табл. 2.13, рис. 2.13.

Рекомендации:

Формулировки индикаторов, способов и средств проверки, исходных предположений (возможностей и рисков) должны быть краткими и понятными, не требующими дополнительных пояснений.

Четко выдерживайте основные требования, предъявляемые к индикаторам. Особенно важно, чтобы каждый индикатор содержал три необходимых атрибута: *количество, качество, время.*

2.9. Стратегический план

Полезно все, что кстати.
А не срок – все блага превращаются в порок.

В. Шекспир

Проект перемен в самом общем случае представляет собой *цель, обеспеченную средствами.* В свою очередь, *функция плана* заключается в «оптимальном» *распределении во времени действий, обеспеченных средствами* для достижения результатов проекта.

Универсальных техник планирования не существует, и любой проект может иметь множество вариантов реализации во времени.

Нужно также иметь в виду, что намечаемые сроки осуществления предполагаемых действий очень сильно зависят от уровня притязаний менеджеров (напомним известную фразу: «Это нужно было сделать еще вчера»).

Ниже предлагается техника конструирования стратегического плана проекта перемен, которая отличается тем, что:

- планирование осуществляется на основе уже подготовленных материалов проекта;
- процедура планирования построена на коллективной работе, что позволяет использовать собственный опыт и интуицию всех участников, а также учесть как уровень притязаний, так и ограничения, которые диктуются осторожностью;
- включает в себя анализ и балансировку плана;
- осуществляется методом последовательных приближений.

Алгоритм конструирования карты стратегического плана (см. рис. 2.14) на основе дерева целей:

1. На листе бумаги подходящего размера нарисуйте ось времени, как показано на рис. 2.14. Определите ориентировочный срок достижения глобальной цели и обозначьте его на карте плана клейким листочком с формулировкой цели. Разбейте ось времени от начала реализации проекта до его окончания на равные интервалы (годы, месяцы).
2. В рамках уже определенного временного интервала осуществления проекта перемен определите ориентировочные сроки достижения конечных целей с учетом их возможной взаимосвязи и поместите клейкие листочки с формулировкой КЦ на карту плана. Обозначьте стрелочками связи КЦ и ГЦ.
3. Для каждой из конечных целей определите сроки получения конечных результатов с учетом их возможной взаимосвязи и поместите клейкие листочки с формулировкой результатов на карту плана. Обозначьте стрелочками связи результатов и КЦ.
4. Для каждого из конечных результатов определите:
   - ориентировочные сроки завершения действий;
   - сроки продолжительности действий;
   - связи действий.

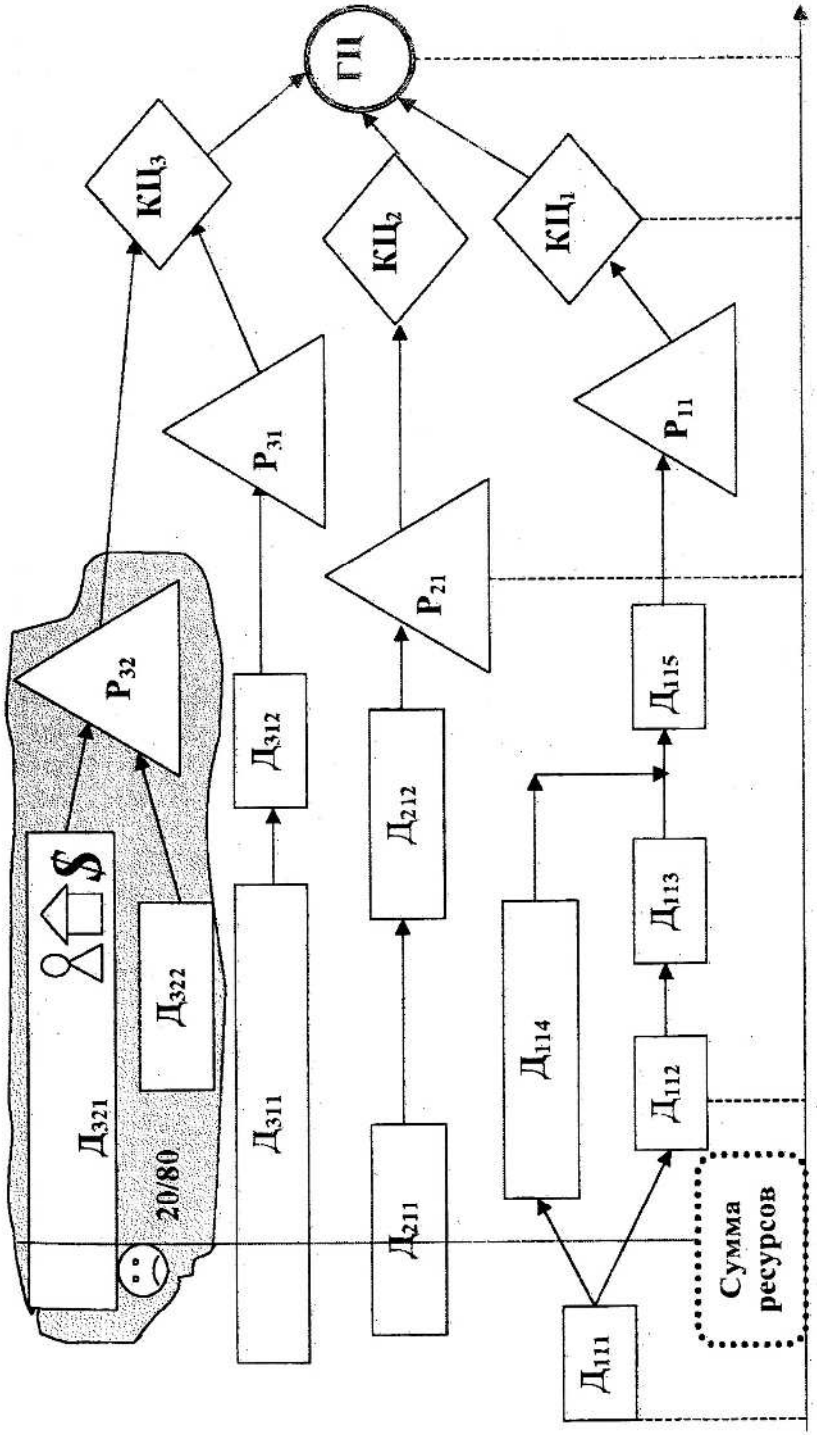


Рис. 2.14. Карта стратегического плана

Поместите клейкие листочки с формулировкой действий на карту плана. Каждый листочек помещается в намеченный временной интервал осуществления этого действия, поэтому мы рекомендуем делать длину листочка равной величине временного интервала, в течение которого планируется осуществить действие. Обозначьте стрелочками связи действий и результатов. В случае, когда для достижения результата необходимо осуществить несколько действий (последовательных и / или параллельных во времени), обозначьте стрелочками связи и последовательность действий.

5. На основании материалов раздела 2.6. определите ресурсы, необходимые для осуществления каждого из действий. Нанесите необходимые ресурсы на карту плана, используя удобные для вас обозначения, как показано на рис. 2.14, для действия $Д_{321}$.
6. Выделите и обозначьте на карте плана «узкое» место проекта, оценив соотношение затрат и выгод (принцип Парето – 20/80).
7. Осуществите анализ и балансировку плана:
   - определите зависимость суммарных, то есть используемых для совершения действий в данный момент времени, ресурсов от времени (при необходимости постройте график этой зависимости);
   - для каждого действия определите ключевой ресурс, необходимый для его осуществления, специально обозначьте этот ключевой ресурс на карте плана, как показано на рис. 2.14 (например, в действии $Д_{321}$ символ **$**, обозначающий финансовые ресурсы, выделен жирным шрифтом);
   - перераспределите по времени действия (соответственно, результаты и цели), добиваясь, насколько возможно, равномерности использования суммарных и ключевых ресурсов (это несложно сделать, перемещая по карте клейкие листочки с формулировками действий, результатов, целей).
8. Переведите схему стратегического плана рис. 2.14 в более привычную форму таблицы (табл. 2.15).

Таблица 2.15

Стратегический план

Цели	Действия	Результаты	Сроки	Ресурсы	Индикаторы успешности	Ответственные и исполнители

Рекомендации:

Не забывайте, что цели, результаты и действия зависимы, поэтому при размещении их на карте плана нужно учитывать эту зависимость. При этом последовательность действий для достижения результата может иметь сложный характер – последовательный, параллельный, сетевой.

Для презентации проекта перемен настоятельно рекомендуем схему стратегического плана (см. рис. 2.14) дополнить зрительными образами и более широко использовать разнообразные приемы презентаций. План должен вызывать интерес, поражать, воодушевлять, звать к действию, давать причастность к великому делу. Стратегический план проекта перемен должен висеть на самом людном месте и быть наиболее ярким, красочным пятном во всей школе.

2.10. Программа развития образовательного учреждения

Достоинство хорошей методы состоит в том,
что она уравнивает способности;
она вручает всем средство легкое и верное.

Френсис Бэкон

Последним штрихом проектной стадии является оформление проекта перемен в форме документа, который обычно называют «программа развития образовательного учреждения».

Как правило, программа развития (как и любой другой проект) состоит из следующих частей:

- обоснование;
- концепция (включая цели и задачи);
- проблемный анализ;
- стратегия реализации;
- основные этапы и планирование;
- результаты;
- показатели эффективности и процедуры оценки (мониторинг);
- бюджет.

Ниже в таблице 2.16 приведено соответствие между разделами программы развития и материалами, полученными при осуществлении процедур технологии стратегического лидерства, описанных выше.

Из таблицы видно, что оформление проекта перемен в виде документа (программы развития) заключается в переводе языка схем

технологии стратегического лидерства в вербальную форму, что обычно не вызывает затруднений. При этом программа развития конструируется из блоков материалов, полученных при осуществлении описанных выше технологических процедур.

В некоторых случаях, например, когда проект оформляется в виде опытно-экспериментальной работы, требуются дополнительные разделы (гипотеза, условия осуществления эксперимента и т. д.). Приведем конструкцию формулы гипотезы: если будут (осуществлены *действия*), то за счет (полученных *результатов*) произойдет (достижение *целей*).

Разработанный с использованием техник стратегического лидерства проект перемен может быть оформлен в различных вариантах: программа развития, эксперимент, проектная заявка на грант и т. п. Для этого нужно «упаковать» материалы, полученные при осуществлении описанных выше технологических процедур, в соответствии с требованиями, которые предъявляются к формату документа.

Таблица 2.16

Соответствие процедур технологии стратегического лидерства и формата программы развития

Программа развития	Материалы для программы развития
Обоснование	2.1. PEST-анализ, формирование видения. 2.2. SWOT-анализ. 2.3. SWN-анализ. 2.4. Выбор стратегии. 2.5. Анализ проблем. 2.5.1. Типизация проблем. 2.5.2. Отбор проблем. 2.5.3. Способы решения проблем. 2.5.4. Причинно-следственный анализ проблем.
Концепция (включая цели и задачи)	2.1. PEST-анализ, формирование видения
Проблемный анализ	2.2. SWOT-анализ. 2.3. SWN-анализ. 2.5. Анализ проблем. 2.5.1. Типизация проблем. 2.5.2. Отбор проблем. 2.5.3. Способы решения проблем. 2.5.4. Причинно-следственный анализ проблем.

Окончание табл.

Программа развития	Материалы для программы развития
Стратегия реализации.	2.4. Выбор стратегии.
Основные этапы и планирование.	2.9. Стратегический план.
Результаты.	2.7. Дерево целей.
Показатели эффективности и процедуры оценки (мониторинг).	2.8. Логическая рамка. 2.8.1. Индикаторы. 2.8.2. Способы и средства проверки индикаторов. 2.8.3. Внешние факторы (возможности и риски). 2.8.4. Лестница управления возможностями и рисками.
Бюджет	2.6. Люди и ресурсы 2.6.1. Анализ заинтересованных сторон и участников. 2.6.2. Анализ ресурсов. 2.9. Стратегический план.

2.11. Осуществление проекта перемен

Браться за строительство будущего
довольно рискованно.
Не браться – еще хуже...
Среди тех, кто не станет пытаться,
победителей не будет.

П.Ф. Друкер

На самом деле процесс перемен достаточно легко начать, поскольку большинство людей любопытны и в целом положительно относятся к новому. Гораздо сложнее его успешно завершить. Успешность реализации проекта перемен зависит от уровня вовлеченности людей в процесс изменений. В конечном итоге они должны изменить способ труда (компетентность) и позицию (отношение, поведение). Осуществление изменений, как правило, основывается на применении трех стратегий [15].

Экспертная стратегия предполагает привлечение эксперта, который самостоятельно решит, что необходимо делать, и затем представит рекомендации. Отметим, что школы часто используют экспертную стратегию, в том числе при разработке программ развития. Эта стратегия имеет серьезный недостаток, заключающийся в том, что люди не участвуют в такой деятельности с самого начала и не понимают, что происходит. Дело начинается без них, их опыт, интуиция и потенциал никак не используются.

Для решения некоторых, как правило, краткосрочных задач этой стратегии нет альтернативы. Зачем изобретать "велосипед", если кто-то уже это сделал и может быстро дать вам четкие рекомендации, как вы можете это сделать. Но для осуществления серьезных перемен, требующих вовлечения людей, эта стратегия не подходит.

Другой аспект этой стратегии заключается в том, что эксперт не может предоставить качественные услуги, если клиент не готов заплатить соответствующее вознаграждение. Неразумно ожидать многого за небольшие деньги.

Стратегия обучения подразумевает попытку обучения людей восприятию нового видения, новой цели и новой деятельности для того, чтобы в результате их поведение изменилось. Недостаток этой стратегии в том, что обучение само по себе редко приводит к изменению поведения. Поведению надо учиться на практике, а ситуации в теории всегда несколько отличаются от нее. Важно сочетать обучение с практикой таким образом, чтобы обучающиеся смогли сразу же применить новые знания и умения. Можно обучать лидеров групп или сами группы тем или иным формам работы, наращивая в процессе обучения их осознанность и компетентность.

Наконец, стратегия сотрудничества исходит из разработки новых форм взаимодействия людей, нового способа труда совместно с теми, кого это затронет уже с самого начала. Видения, цели и планы деятельности разрабатываются коллегиально. Аналогичным образом анализируются препятствия и пути их преодоления. Стратегия сотрудничества требует очень много времени, однако выигрыш заключается в том, что не нужно ни с кем ничего согласовывать и никого убеждать в правильности новых решений. Все уже согласовано. Право принятия решений находится также у самих сотрудников, а этим обеспечена их лояльность по отношению к решениям. Самое главное в этой стратегии – разработчики проекта перемен и его исполнители – одни и те же лица.

Итак, очевидно, что наиболее действенна и эффективна стратегия сотрудничества, но ее реализация требует много времени и результат не всегда очевиден. Если требуется достичь значимых результатов в сжатые сроки, то наиболее действенно сочетать экспертную стратегию со стратегией обучения.

Ясно также, что при разнообразной деятельности в процессе перемен нужно параллельно и последовательно сочетать все стратегии в зависимости от целей и срочности решения проблем. Какие-то более сложные и требующие для решения длительного времени проблемы эффективнее решать, используя стратегию сотрудничества. Все зависит от ситуации и целей в этой ситуации. Можно использовать стратегию сотрудничества и для решения небольших проблем; при успешной реализации этой стратегии вы будете иметь работоспособную группу людей, которые помогут вам решить массу других проблем. Таким образом, стратегия сотрудничества – эффективный инструмент подготовки людей к новому поведению, что наиболее важно для успешной реализации проекта перемен.

Именно стратегия сотрудничества реализуется в описанных выше техниках стратегического лидерства.

Учитывая чрезвычайное многообразие ситуаций, в которых реализуются проекты перемен, трудно давать какие-либо универсальные алгоритмы действий. Следует согласиться с мнением П. Друкера, что переменами управлять нельзя, но их можно опережать. Опережение обеспечивается описанной выше технологией стратегического лидерства, поэтому *основой успеха реализации проекта является следование глубоко продуманному стратегическому плану изменений* (раздел 2.9) с возможностью его коррекции.

Стратегический план реализуется поэтапно, при этом необходимо постоянно осуществлять *стратегический контролинг по ключевым индикаторам* логической рамки и *соотносить полученные результаты с проектными.* Если просчитанные и реально полученные результаты не совпадают, нужно выяснить причины этого расхождения и вновь вернуться к стадии проектирования. Коррекция проекта перемен начинается с того шага технологии, к которому относятся выявленные в процессе стратегического контролинга разрывы. Ниже в таблице 2.17 приведены возможные причины расхождений и, соответственно, шаги технологии, с которых нужно вновь начинать проектную работу.

Таблица 2.17

Коррекция проекта перемен

Возможные причины расхождений проектных предложений и полученных результатов	Шаги технологии стратегического лидерства	Действия по коррекции проекта перемен
Глобальные изменения во внешней среде, особенно в сфере образования (смена приоритетов, изменение базисного учебного плана и т. п.). Неверно оценен потенциал образовательного учреждения. Трансформация видения (суперглобальной и глобальных целей) в ходе реализации проекта.	PEST-анализ, формирование видения.	Пересмотреть видение (суперглобальную и глобальную стратегические цели) в соответствии с произошедшими изменениями и осуществить все дальнейшие технологические шаги по разработке нового проекта.
Не обеспечивается достижение конечных целей.	SWOT-анализ, SWN-анализ.	Провести SWOT- и / или SWN-анализ и далее осуществить все дальнейшие технологические шаги в той части проекта, в которой в соответствии с полученными результатами анализа нужно внести изменения.
Глобальные изменения во внешней среде, особенно в сфере образования (смена приоритетов, изменение базисного учебного плана и т. п.). Неверно оценен потенциал образовательного учреждения. Не обеспечивается достижение глобальной и конечных целей.	Выбор стратегии.	Провести анализ возможных альтернативных стратегий реализации проекта и выбрать соответствующую новым условиям.
Действия не приводят к желаемым результатам. Полученные результаты не обеспечивают достижения конечных целей. Появление новых проблем в ходе реализации проекта. Изменение статуса и характера проблем, уже выявленных в проектной работе.	Анализ проблем.	Осуществить анализ проблем и в ходе дальнейших последовательных шагов технологии внести изменения в проект.

Окончание табл.

Возможные причины расхождений проектных предложений и полученных результатов	Шаги технологии стратегического лидерства	Действия по коррекции проекта перемен
Вовлечение в реализацию проекта новых участников. Появление незапланированных заинтересованных сторон. Сопротивление переменам со стороны определенных целевых групп. Недостаток ресурсов. Распределение незапланированных ресурсов.	Люди и ресурсы.	Провести анализ заинтересованных сторон и участников. Осуществить анализ ресурсов. Если этого недостаточно, перейти к SWOT-анализу и пересмотру стратегий.
Действия не приводят к желаемым результатам. Полученные результаты не обеспечивают достижения конечных целей.	Дерево целей.	Проверить структуру дерева целей в соответствии с логикой его построения и осуществить коррекцию. Если этого недостаточно, перейти к SWOT-анализу и пересмотру стратегий.
Любые расхождения в ходе осуществления проекта.	Логическая рамка.	Необходимо проверить правильность индикаторов, способов и средств проверки при любом расхождении запланированного и полученного в ходе реализации проекта. Если этого недостаточно, нужно выявить причину расхождений и перейти к тому шагу технологии, которому она соответствует.
Расхождение в ходе осуществления проекта в сроках реализации.	Стратегический план.	Провести анализ плана и при необходимости пересмотреть сроки реализации конкретных проектных предложений. Если это не удается сделать, нужно выявить причину и перейти к тому шагу технологии, которому она соответствует.

Таким образом, реализация проекта обеспечивается путем осуществления стратегического плана с отслеживанием полученных результатов и сопоставлением их с желаемыми, при необходимости осуществляется коррекция проектных предложений. При таком способе реализации проекта обеспечивается самосогласованность проектных «ходов» с изменениями внешней среды и организации.

Основное требование – безусловный профессионализм каждого конкретного предложения в рамках деятельности по осуществлению проекта перемен – *проектные замыслы, для которых не просчитаны возможности воплощения, недопустимы* (иными словами, не надо реализовать ничего из придуманного, не просчитав возможность реализации строго по технологии).

Приведем также некоторые рекомендации, которые полезны для успешного осуществления проекта перемен.

Перестаньте жить вчерашним днем. Сохранение того, что уходит, требует огромного расхода сил и времени. Люди, которые заняты борьбой за сохранение вчерашнего дня, не могут создать день завтрашний. Высвободите ресурсы, которые расходуются на поддержание тех направлений деятельности, которые уже не обеспечивают эффективность и лидерство, и направьте их на осуществление проекта перемен.

Главная задача – дать школе чувство направления. Создайте четкую и живую картинку той школы, которую люди хотели бы видеть, а также обрисуйте способы, которыми они хотели бы воплотить ее в жизнь.

Уравновесьте перемены и стабильность. Такая традиционная организация, как школа, характеризуется стабильностью, поэтому, чтобы осуществить перемены, ей нужно сделать над собой усилие. Если фундаментальные аспекты деятельности остаются стабильными и неизменными, тогда изменения становятся фундаментом стабильных отношений. Индикатором равновесия стабильности и перемен является отсутствие сюрпризов (никаких неожиданностей, все уже предопределено проектом перемен).

Начинайте любой проект как пилотный. Чтобы ограничить риск, связанный с переменами, все нововведения должны быть проверены в небольшом масштабе в форме предварительных испытаний (пилотного проекта).

Соблюдайте принцип соразмерности. Задачи и действия проекта должны быть соразмерны имеющимся в наличии людям, ресурсам…

Действия должны быть уместными и обусловленными. Когда желание исполнителя (человека, совершающего действие) совпадает с обстоятельствами или приказом, диктующими необходимость этого действия, тогда он осознает ситуацию и оценивает результаты действия еще до того, как оно произошло. Одно и то же действие может быть уместным или неуместным в зависимости от условий, в которых оно совершается. Абсолютно правильных в любых обстоятельствах поступков не бывает, поэтому от человека постоянно требуется их переосмысление.

Следите за всем тем, что имеет значение для процесса перемен. Люди способны оценить фактическое состояние дел. Поэтому перемены нужно начинать с последовательности *практических и очевидных действий, которые сразу дают успех.* Как можно чаще сообщайте позитивные новости, чтобы люди не забывали о проекте. Тогда будет трудно вернуться назад.

Используйте успех. Превращайте собственные достижения в фундамент последующей деятельности. Даже небольшие шаги по улучшению могут превратиться в нечто совершенно новое, уникальное и фундаментальное.

Описывайте цели перемен в терминах "потребительских благ". Люди разумны и стремятся понять, в чем смысл их существования. Перемены будут поддержаны, если они найдут в целях проекта изменений то, что они ожидают, что им выгодно.

Создавайте простые проекты. Используйте понятные языковые обороты и не осложняйте их массой слов из арсенала педагогической или управленческой терминологии.

Начинайте с малого. Если изменения носят радикальный характер, то следует их осуществлять очень осторожно, не спеша. Когда люди видят, что происходит что-то новое и необычное, они будут обеспокоены тем, что они могут не справиться, или появятся сомнения в том, что станет намного лучше. Преимущество небольших масштабов заключается в том, что люди в этом случае постепенно привыкают к новому, тем самым сохраняется баланс консерватизма и новаторства.

Постоянно обсуждайте текущие вопросы реализации проекта. При обсуждении вопросы коллективно признаются важными, что вызывает новое вдохновение. Кроме того, обсуждение позволяет руководителям проекта продемонстрировать внимание к сотрудникам. Наиболее трудным в этом является искренность добровольного отказа от навязывания людям готовых решений, какими разумными они бы ни казались. Решение должно быть непременно «выращено» через длительный диалог.

Ищите образцы для подражания. Для того, чтобы добиться успеха, вовсе не обязательно быть первым. Люди, достигшие значи-

тельных результатов, ищут образцы для подражания, превосходят образцы и самих себя, а затем ставят перед собой новые цели.

Поощряйте заинтересованность в обновлении. Инициируйте перемены. Начиная с малого, создавайте прецеденты нового понимания и новой деятельности. Если другие сотрудники проявляют к этому интерес и говорят, что они тоже хотят работать по-новому, то умный руководитель должен ответить: «Да, пожалуйста». Если же он скажет: «Подождем, тебе еще рано...», то интерес моментально теряется и вряд ли когда-либо появится снова. Возникновение заинтересованности приводит к дальнейшему спонтанному распространению идей.

Стимулом работы и одновременно одной из форм контроля, является любознательность, интерес к тому, как различные партнеры формулируют задачу, каковы их отправные точки, ценности и способ работы. Независимо от образованности и опыта люди безошибочно распознают фальшь, имитацию заинтересованности, вслед за чем провал проектного замысла неизбежен.

Обеспечьте поддержку вышестоящего руководства, лидеров профсоюза, лидеров общественности. Вышестоящее руководство, профсоюз и общественность не любят неожиданностей, поэтому руководителю проекта важно информировать и задействовать их в проекте с самого начала. Если они поддержат проект, то будет обеспечено главное – распространение позитивных ожиданий.

Сосредоточьте внимание на немногих, но подлинных лидерах общественного мнения. Если удастся установить с ними конструктивный контакт, то вовлечение более широкого круга партнеров процесса перемен можно считать обеспеченным, он начнет происходить через систему неформальных связей и авторитета.

Если вы привлекаете людей извне (не из местного сообщества) в качестве экспертов или помощников, то от них требуется сохранение полной, в том числе эмоциональной, независимости и отчужденности от местных обстоятельств.

Обеспечьте возможность развития людей. Большинство людей охотно уделит время тому, что способствует их личному развитию (в том числе карьере), а это, в свою очередь, важно для успешной реализации проекта перемен.

Вознаграждайте последователей больше, чем изобретателей. Отмечайте тех людей, которые с энтузиазмом воплощают на практике проектные идеи, разработанные другими, обычно не привлекая к себе особого внимания. В сущности, они приносят больше пользы организации, чем творцы. Без последователей не было бы изобретений в долгосрочной перспективе.

Создавайте простор для действий. Когда люди видят возможность, это вызывает потребность в действии. С другой стороны, наличие возможностей приводит к разночтениям, конфликтам в деятельности, неуверенности. Однако именно неуверенность создает возможности, несмотря на то, что воспринимается как неудобство. Наличие возможностей создает проблему выбора вариантов. Обеспечьте условия осознанного выбора, то есть знание цели действий, ограничивающих условий, уместности или неуместности действий, пределов возможного, тенденций и последствий деятельности.

Поручайте людям больший объем работы, чем тот, с которым они формально справляются. Это дает импульс индивидуальному восприятию ответственности.

Люди всегда стараются подчеркнуть свою ценность и значимость. Если вы их привлекаете для работы в проекте перемен, они должны иметь возможность проявить свою ценность и значимость. А где ее проявлять – эту собственную значимость – как не в разработке ключевых, стратегических вопросов для школы и осуществлении важных изменений.

Держите в фокусе вашего внимания пределы возможного – это пределы того, что осуществимо для данной ситуации в данных условиях. Если эти пределы неизвестны человеку, то его восприятие мира становится недостоверным, а действия – ошибочными. Для определения пределов возможного важно знать тенденцию или направление движения и условия, при которых происходит явление или действие. Заблаговременная подготовка к изменениям ситуации также может расширить пределы возможного.

Развивайте в людях способность к распознаванию (комплексная, многосторонняя оценка ситуации). Способность к «распознаванию», если человек ею обладает, позволяет ему вырабатывать оптимальную линию своего поведения в проекте перемен, по возможности удаленную от опасных крайностей, с пониманием, что каждое его достижение и успех имеют свою цену, которая обнаруживается если не сейчас, то потом.

Будьте готовы к препятствиям. Будьте готовы к тому, что люди будут задавать вопросы и оспаривать действия, приводящие к переменам. Не пугайтесь этого. Просто рассматривайте это как возможность продвижения проектных идей. Препятствия, с которыми вы встретитесь во время внедрения проекта перемен, будут зависеть от текущей ситуации в школе, от того, как поддерживают различные группы идею, какие ресурсы имеются в наличии. Общими препятствиями могут быть:

- *Сопротивление переменам.* Если люди привыкли делать что-то определенным образом, извлекая при этом пользу, они часто верят, что это единственно верный путь.
- *Плохое понимание причин перемен.* Иногда люди не видят нужды в переменах. Может быть потому, что все их устраивает, или потому, что они не думали о том, какие положительные результаты могут принести перемены. Возможно, они действительно не понимают или их не волнует то, как текущие события влияют на людей.
- *Живучесть предубеждений / стереотипов.* Изменение политики не означает изменения сознания. Людям надо помочь понять, что предубеждения и дискриминация не будут допускаться для блага всей школы. Следует помнить одну истину, касающуюся людей: они приходят к вам уже предубежденными, воспринимая ваши предложения с подозрением, с цинизмом. Ваша задача – нейтрализовать эти настроения, чтобы ваш проект получил справедливую оценку, которую он заслуживает.
- *Профессиональная / личная неуверенность.* Если люди боятся, что перемены угрожают их работе или статусу, они, естественно, будут сопротивляться. Если они извлекали пользу из стабильности в прошлом, они могут бояться того, что перемены приведут к ухудшению их положения.

Будьте своим оппонентом. Люди не всегда искренни. Часто они говорят то, что от них хотят услышать. Вы не всегда будете получать достоверную информацию об успехах и, особенно, неудачах в ходе реализации проекта перемен. Пытайтесь сами оценить ситуацию. Для этого полезно использовать прием «позиционирования». Вы пытаетесь мысленно оценить ситуацию с позиции тех людей, на которых направлены изменения, или которые в переменах задействованы.

Осуществляйте организованную ликвидацию нежизнеспособных направлений деятельности. Важно регулярно задавать себе вопрос: «Что уже пора ликвидировать и как?» Этот вопрос должен относиться к различным направлениям деятельности организации. Такой подход позволит найти дополнительные ресурсы на реализацию проекта перемен.

Результаты нужно сравнить с помощью испытанных методов. Если сравнивать важные (и видимые) результаты с помощью известных испытанных методов, то руководство проекта перемен будет иметь твердые позиции, если консервативные силы начнут наступление. Если это не сделать, то они найдут всевозможные причины объяснить результаты пустой болтовней и фантазиями.

Имейте два бюджета. У лидера перемен должно быть два бюджета. Первый – обычный бюджет любой организации. Второй – специальный бюджет расходов будущего развития (бюджет проекта перемен).

Выберите подходящего руководителя проекта. Если лидер не возглавляет проект сам, он должен назначить руководителя проекта с большим практическим опытом и предоставить ему широкие полномочия, чтобы он мог принимать необходимые решения.

Сохраняйте веру в себя даже тогда, когда никто в вас не верит. Если вы верите в себя, тогда для вас нет ничего недостижимого.

Получение, систематизация, анализ и представление информации

У начинающего – много возможностей,
а у знатока – лишь несколько.

С. Судзуки

Управление – это деятельность, направленная на решение проблем. Она представляет собой, в том числе, и сложный информационный процесс, включающий в себя получение и генерацию необходимой информации, ее обработку (представление, систематизация, анализ…). Стратегическое лидерство превращает информацию в решения по преобразованию базового процесса деятельности организации.

П. 1. Понятие информации

Любой текст – шифр,
который никогда не может быть понят до конца

Питер Брук

То или иное представление (в том числе интуитивное, на которое обычно руководитель и опирается в своей деятельности) о том, что такое информация, есть у каждого.

Определение типа «информация есть сведения о...» – это, по сути дела, тавтология. Более содержательное утверждение основано на понимании процесса появления информации: *информация есть выбор одного варианта (или нескольких) из многих возможных и равноправных*. Слово «равноправных» означает, что все варианты, из которых делается выбор, имеют нечто общее, т. е. принадлежат одному множеству. Предложение «Выберите, пожалуйста, пойти направо, налево или прочитать новую книгу о менеджменте» звучит некорректно, ибо последний вариант принадлежит другому множеству. Отметим, что слово «равноправны» не означает, что варианты равновероятны.

Если выбор подсказан (или указан), то говорят о получении (рецепции) информации. Если выбор произведен самостоятельно и случайно, то говорят о возникновении информации. Если выбор однозначно предопределен ситуацией или предшествующими событиями (т. е. выбора, по существу, нет), то об информации вообще говорить не приходится.

В простейшем случае выбор делается между двумя возможностями. Например, дорога раздваивается, и нужно решить, куда идти – направо или налево. Если есть указатель, то выбор ясен; это рецепция информации. Если дорога известна заранее, то никакой информации не нужно. Если решение принимается случайно (т. е. бросают монету) или по наитию, то это рождение информации. В большинстве реальных случаев ситуация промежуточная: можно (на основе ряда соображений) выбрать тот или иной вариант, но не однозначно, а с некоторой априорной вероятностью.

Само по себе количество информации не дает представления об ее свойствах. Поэтому слово «информация» сопровождается эпитетами: запомненная, новая, ценная и т. п. Обсудим смысл этих понятий и свойства информации.

Но прежде рассмотрим *иерархическую структуру* информации. В любом реальном процессе деятельности выбор варианта приходится делать несколько раз. При этом каждый выбор имеет смысл на базе уже сделанного ранее. Как правило, предыдущий выбор не предрешает однозначно последующий. Поэтому различают *уровни информации*. При этом более низкий уровень является общим для следующих уровней, т. е. он необходим для рецепции и / или генерации информации на более верхних уровнях.

Поясним это на упрощенном примере того, как человек определяет сферу своей деятельности. Появившись на свет, он «выбирает», каким языком будет владеть. Как правило, этот выбор определяется окружением, т. е. ребенок получает информацию о языке (в первую очередь от родителей). В процессе дальнейшего обучения он осваивает и другие языки (в расширенном понимании, включая язык математики, жестов и т. п.). Выбор специальности возможен только, если он уже владеет языком. Овладев специальностью, человек трудится и при этом неоднократно выбирает, в каком направлении приложить усилия. Этот выбор он может сделать, владея не только языком, но и специальностью. Подчеркнем: при развитии любой системы во времени информация на более нижних уровнях возникает раньше, т. е. является эволюционно более древней.

Ценная информация, которой мы ежедневно пользуемся, как правило, принадлежит самому верхнему уровню. Увлекаясь повседневной информацией, мы часто об этом забываем. Для ее восприятия

необходимо владеть языком, профессией и т. д. Информацию более низкого уровня, которая необходима для рецепции (и / или генерации) информации на более высоком уровне, называют «тезаурусом».

Подчеркнем, что информации на каждом уровне качественно отличаются, а выбор делается всегда на одном уровне. Это уже заложено в определении: «информация есть выбор одного варианта среди нескольких возможных и равноправных». Например, предложение «Сделайте, пожалуйста, выбор, кем вы хотите стать: физиком, химиком или французом» некорректно, здесь смешаны варианты различных уровней.

Свойство запоминаемости — одно из самых важных. Согласно Г. Кастлеру, *«информация есть запомненный выбор одного варианта (или нескольких) из многих возможных»*. В теории информации «запомнить» означает наличие в системе устойчивых состояний на определенных временных интервалах. «Запоминание» информации в менеджменте связано, как правило, с ее систематизацией, архивированием и способами извлечения (рецепции) информации из архива.

Способностью запоминать обладают не все системы. Например, в школе, в принципе, можно иметь ежесекундно информацию о том, что делает каждый ученик в каждый момент времени. Однако через секунду (особенно на переменах) реализуется другой набор, и система «забывает» о своем прошлом. Такую незапоминаемую информацию называют микроскопической. Она обладает существенно иными свойствами. Микроинформация обычно не используется в реальной практике и не совпадает с макроинформацией (в смысле Кастлера). Последняя в приведенном примере равна нулю, даже если все данные о всех учащихся в данный момент известны (поскольку эти сведения не запоминаются). Поэтому увлечение некоторых руководителей детальной (микро)диагностикой должно иметь разумные пределы.

Во-вторых, важен вопрос: «На какое время запомнить?». «Вечная Память» существует разве что в некрологах. Реально время запоминания всегда ограничено. Это время может быть очень различным: можно запомнить кратковременно, но можно и на годы. Важно, что время запоминания в любом случае существенно больше микроскопических времен. Поэтому информацию в смысле Кастлера называют также макроскопической, этим подчеркиваются как пространственные масштабы, так и масштаб времени запоминания. Отметим, что в реальной практике мы всегда имеем дело с информацией в смысле Кастлера, т. е. запоминаемой, макроскопической. Как правило, для таких сложных социальных организаций, как школа, количество макроинформации очень мало по сравнению с количеством микроинформации. Поэтому одной из основных проблем жизни школы является огромное количество микроинформации (школьная рутина).

Задание: приведите примеры микро- и макроинформации в школе.

Новая, ценная, условная (безусловная) информация. Эти эпитеты имеют смысл по отношению к макроинформации и не применимы к микроинформации. Поэтому всюду, где употребляется термин «информация», мы будем иметь в виду именно макроинформацию и для краткости будем называть ее просто информацией.

Информация бывает условная и безусловная. Пример *условной* информации — код, которым пользуются, чтобы зашифровать сообщение. Кодом называется соответствие между символами и реальными предметами (и / или действиями). Число различных вариантов кода, т. е. наборов — символов (и соответствий), очень велико. Выбор одного варианта производится случайно.

Ценной кодовая информация может быть, только если ею владеют несколько человек (по крайней мере, два). Таким образом, *условная ценная информация возникает как результат общественной деятельности*. Условность информации, возникающей при выборе кода, очевидна. Информация, содержащаяся в алфавите и словарном запасе языка, также является условной. Слова «образование» и «education» означают одно и то же, однако для человека, не знающего английского языка, «education» ни о чем не говорит. С этой точки зрения обучение является процессом освоения кода, посредством которого обученный может общаться с другими (обученными этому же коду).

Безусловной является информация о реально происходящих событиях. Она не нуждается в каком-либо согласовании в обществе. Безусловная информация не возникает случайно, в принципе, она может рецептироваться в информационной системе вообще без участия человека. Поясним это на примере. Информация «школу №_ закончили три медалиста в 2002 году» является безусловной. Само по себе это событие есть результат выбора, который произошел случайно либо закономерно. Однако коль скоро этот выбор сделан, констатация его не содержит уже элемента случайности. Иными словами, эта информация не возникла случайно (т. е. не генерирована), а рецептирована из жизни. При этом сами события в какой-то мере случайны (ведь могли бы и не получить медалей).

Обычно не так просто определить, какая информация является условной и какая безусловной; это обусловлено рядом аспектов.

Во-первых, *условная информация всегда унифицирована*, поскольку ценность ее для общества при этом возрастает. Тенденция к унификации более выражена на нижних уровнях информации. На верхних уровнях, как правило, сосуществуют несколько вариантов кода (или формального аппарата). Выбор кода для описания того или иного круга явлений — акт генерации условной информации. В качестве примеров можно привести множество научных школ в теории управления, педагогике и т. д.

Во-вторых, унифицированная условная информация часто воспринимается как безусловная. Так, люди, владеющие только одним языком, часто думают, что другого вообще быть не может и, следовательно, языковая (кодовая) информация безусловна. Абсурдность такого мнения очевидна, поскольку язык на нашей планете не унифицирован.

В-третьих, наиболее интересным и острым остается вопрос об условности (или безусловности) информации в науках. Менеджер, особенно если он работает в сфере образования, пользуется научными подходами и достижениями. Принято думать, что, используя научные достижения и подходы, мы имеем дело с объективной (т. е. безусловной) информацией. Это действительно так, если мы имеем дело с экспериментальными количественными результатами. Однако на этом наука не кончается. Возникают вопросы: какие выводы можно сделать и как предсказать свойства других явлений, связанных с наблюдаемым? Для ответа на эти вопросы необходимо выбрать модель круга явлений: основные понятия и аппарат описания. Эта модель должна описывать все имеющиеся данные (конечно, с определенной, точностью) и обладать предсказательной силой. Если предсказания не оправдываются, модель отвергается. Как правило, можно предложить несколько моделей, которые удовлетворяют условиям и отличаются выбором языка и / или постулатами. Таким образом, *выбор варианта модели — генерация условной информации*. Успех модели существенно зависит от того, насколько выбранный язык описания и основные понятия являются общепринятыми в данный момент времени. Таким образом, применение в менеджменте тех или иных теоретических подходов основано на условной информации и, следовательно, субъективно. Критерием «правильности» применения научных подходов в управлении является практика.

До сих пор мы пользовались термином «ценная» информация, полагаясь на интуицию читателя. *Условимся* считать *ценной* такую информацию, которая нужна для достижения цели.

На практике в различных ситуациях можно пользоваться следующими методами определения *количественной меры ценности информации*:

1. Если цель *наверняка* достижима несколькими возможными путями, то рекомендуем использовать меру ценности, предложенную Р. Л. Стратоновичем. Ценность информации измеряется уменьшением затрат (времени, средств и т. п.) на достижение цели в результате ее получения. Так, например, если цель — организация поездки детей в другой город, то ценной будет информация о расписании движения автобусов, поездов и самолетов, стоимости билетов и т. д. Количественной мерой ее ценности может служить сэкономленное время (и / или деньги).

2. Если достижение цели *маловероятно*, то удобнее пользоваться критерием, предложенным Н. М. Бонгартом и А. А. Харкевичем. Мерой ценности при этом является логарифм отношения вероятностей достижения цели до получения информации и после этого.

В обоих случаях ценность может быть как положительной, так и отрицательной (дезинформация).

Отметим, что формулировка цели строится на множестве вариантов, из которых делается выбор. При этом *любая информация, не имеющая отношения к данной цели, обладает нулевой ценностью.*

Целей может быть несколько; важно при этом, чтобы они не противоречили друг другу. Это возможно в двух случаях. В первом соответствующие целям множества вариантов не пересекаются и цели могут достигаться одновременно. Во втором случае цели образуют иерархическую структуру; достижение каждой предыдущей — необходимый этап для достижения главной (см. раздел 2.7). Эти цели располагаются по уровням, которые соответствуют уровням в иерархии информации. Например, некто ставит главную цель: создать нечто новое и полезное для человечества. Достижение ее требует формулировки промежуточных целей: овладение нижним уровнем образования, выбор специальности, выбор направления работы и т. д., о чем уже говорилось выше.

Отметим, что в современной теории информации само понятие «цель» имеет человеческий или, по крайней мере, биологический оттенок. Действительно, слова «я стремлюсь к цели» и «я хочу» почти синонимы.

Слово «информация» употребляется часто с эпитетом *«новая»*. Это понятие также нуждается в уточнении. Абсолютно новой может быть только безусловная информация, которая получается экспериментально. Что касается новой информации теоретического характера, носящей элемент условности, то здесь вопрос сложнее. Абсолютно новой ее назвать трудно, поэтому далее мы будем говорить о новой, но

не в абсолютном смысле, информации. Иногда новой оказывается информация, не известная данной части общества, но известная другим его частям сейчас или в прошлом («новое – это хорошо забытое старое»).

Далее нас будет интересовать вопрос о *генерации новой ценной информации*. Ясно, что речь пойдет об условной информации; слово «новая» мы будем употреблять без кавычек и тем не менее не будем упускать из внимания сказанное выше.

Вопрос о рецепции информации обсуждался достаточно детально. Из изложенного ясно, что для рецепции информации на определенном уровне необходимо, чтобы система уже имела информацию на нижних уровнях. Кроме того, необходимо, чтобы в рецептирующей системе существовало все множество вариантов данного уровня, выбор из которых предлагается в рецептируемом сообщении. Как упоминалось, эти условия обозначаются одним словом — тезаурус. Например, для рецепции информации из статьи по теории управления нужно уже знать язык, на котором она написана, и иметь соответствующую профессиональную подготовку в данном направлении. Последнее необходимо для того, чтобы предлагаемый в статье вариант решения проблемы был бы воспринят как один из возможных и не показался бы абсурдным или непонятным.

Для генерации информации на данном уровне необходимы те же условия. Разница лишь в том, что выбор варианта делается случайно (по наитию) и, во всяком случае, независимо от стороннего источника.

Задание:

В.А. Сухомлинский писал: «Между воспитательными воздействиями существуют десятки, сотни, тысячи зависимостей и обусловленностей. Эффективность воспитания в конечном счете определяется тем, как эти зависимости и обусловленности учитываются, точнее, реализуются в практике... Педагогическая наука отстает в той мере, в какой она не исследует десятки и сотни зависимостей и взаимообусловленностей воздействий на личность. Она станет подлинной наукой лишь тогда, когда исследует и объяснит тончайшие, сложнейшие зависимости и взаимообусловленности педагогических явлений». Во многих известных работах по управлению школой также говорят о необходимости улавливания всех взаимосвязей.

Подумайте:

- можно ли уловить *все* зависимости и взаимообусловленности?

- будет ли эта информация макроскопической (т. е. запоминаемой)?
- можем ли мы назвать эту информацию ценной?
- можно ли на основании информации обо *всех* зависимостях и взаимообусловленностях принять решение и оценить его последствия?

Мы остановились на понятии «информация», чтобы определить, какая информация является *новой и ценной для стратегического менеджмента*.

Очевидно, это должна быть макроинформация самого высокого уровня обобщения (т. е. высокого иерархического уровня).

При этом принятый тезаурус в сфере управления образованием может быть не всегда полезным. В стратегическом менеджменте часто приходится выходить за его пределы и искать аналогии в других сферах деятельности (например, в бизнесе, где может иметь место другой тезаурус).

Безусловная информация в стратегическом менеджменте может иметь смысл при прогнозировании рисков.

Условная информация, имеющая отношение к цели, является наиболее ценной в стратегическом менеджменте. Поэтому для менеджеров важно владеть инструментами получения (рецепции) и генерации стратегической информации. К таким инструментам следует в первую очередь отнести методы сбора и систематизации информации и инструменты анализа полученной и / или созданной информации.

Важно отметить, что условная ценная информация самого высокого иерархического уровня, с которой имеет дело стратегический менеджмент, возникает только в результате общественной деятельности. Это означает, что такая информация может появиться двумя путями:

- применением различных способов генерации новой информации в коллективной (групповой) работе, что автоматически придает информации общественный характер;
- видение.

Первый способ предполагает владение инструментами коллективной работы с информацией: SWOT-анализ, REST-анализ, анализ проблем и т. п.

Второй способ опирается, как правило, на творчество одного человека и его личные качества (успех многих, известных нам школ связан с личностью и видением). Ключевым моментом в реализации видения является организация перехода от индивидуальной к общественной информации, ее трансформация, усвоение (персонализация)

информации исполнителями. Иными словами, дальнейший успех деятельности школы обеспечивается выстраиванием эффективных механизмов передачи информации от верхнего на нижние уровни управления и далее вплоть до непосредственных исполнителей. Здесь важную роль играют методы упаковки и представления (презентации) информации.

Мы считаем, что применение первого способа является и наиболее эффективным механизмом трансформации личного видения в общественно-значимую информацию. Таким образом, эти два способа генерации ценной стратегической информации не исключают, а скорее дополняют один другой.

Отметим, что при передаче руководителем устного сообщения по какому-либо важному и сложному вопросу своему заместителю, можно рассчитывать на понимание не более 60 % информации, которую он пытается передать. В свою очередь, подчиненный заместителя также поймет не более 60 % того, что пытался объяснить ему его начальник, и так далее до последнего звена в руководящей цепочке. Таким образом, если руководство состоит из пяти уровней, самый младший из руководителей поймет только 13 % смысла первоначального распоряжения. Понимание письменного сообщения может составлять всего 15 % на каждом уровне!

При использовании нескольких каналов общения результат будет лучше, чем при простом сложении степени понимания по отдельным каналам. Наилучшие результаты достигаются, когда информация по избранному вопросу распространяется одновременно по нескольким каналам.

П. 2. Получение информации

Вопросам получения информации (сбора данных) посвящено достаточное количество специальной литературы. Поэтому мы отметим здесь некоторые специфические особенности получения информации в социальных системах и приведем методы получения информации об общественном мнении.

Большая часть информации рецептируется из жизни путем измерений (прямых или косвенных). Теоретические построения (модели), особенно в социальной сфере, также основаны на измеренной в свое время информации.

Особенности получения информации путем измерения:

Как правило, измерение строится на сравнении с *эталоном* (3 часа, скорость чтения – 60 слов в минуту...). Процедуры измерений обычно стандартизированы и представлены в виде методик. Основной проблемой является выбор эталона измерения, особенно в ситуациях изменений.

Задание: Подумайте над тем, как изменятся эталоны измерения качества образования при переходе от школы, построенной на изучении основ наук, к школе, построенной на деятельностном подходе к обучению на основе компетенций.

Часто используется сравнение *без эталона*, то есть измерение отношений в виде: выше-ниже, лучше-хуже, раньше-позже, больше-меньше...

Задание: Подумайте над тем, как построена система измерителей результатов обучения в школе – на эталонах или на измерении отношений? Насколько объективным является измерение отношений?

Менеджмент имеет дело с множеством однотипных объектов: учащиеся, родители, столы и стулья... Здесь достаточно измерить не все объекты множества, а лишь некоторую часть множества. Затем по определенным процедурам определяются характеристики объектов множества (мы отсылаем читателя к многочисленным руководствам по *статистике*).

Отметим важное правило: для статистических измерений нужно отбирать *типичные* для данного множества объекты. Отбрасывание экстремальных (нетипичных) значений экспериментальных данных часто позволяет увеличить достоверность оценок. Однако полезно эти экстремальные значения анализировать дополнительно, так как они могут нести важную полезную информацию (см. ниже: методика выделения *ключевого события* и сведения о *необычном*). Статистическая информация широко используется в *сравнительном анализе* (рейтинг школ в Великобритании). Существует большое количество инструментов обработки статистических данных; их возможности надо изучать по мере необходимости. Мы рекомендуем использовать широко распространенные пользовательские системы типа Excel.

Заметим, что существуют законы, согласно которым не все может быть измерено точно. Принципиально ограничивают точность измерений:

- в физике – принцип неопределенности (нельзя одновременно точно измерить скорость и положение микрообъекта);
- в статистике – неравенство Рао-Крамера (нельзя произвести «единичное» статистическое измерение с нулевой погрешностью);
- в психологии – принцип дополнительности (нельзя одновременно спрашивать о предполагаемых действиях и об их обоснованиях).

Специалисты простят нам некоторые вольности в толковании принципов.

Отметим некоторые моменты, обусловленные спецификой социальной сферы, которая существенно усиливает субъектность ее участников. При этом как исследователи школы, являющейся социальным институтом, так и субъекты, подвергающиеся измерению, включены в саму систему и уже не могут отчетливо разделить предмет и представление, субъект и объект. Поэтому для сложной социальной организации методы прямых измерений малоэффективны, могут давать большие ошибки, и главное приводить к изменению характеристик измеряемых субъектов (Хотторнские эксперименты). Для повышения валидности измерений нужно иметь модель того субъекта (человека, организации), поведение которого зависит от полученной в результате измерения оценки.

Отметим также следующие особенности школы, влияющие на достоверность результатов измерений:

- обычно характеристики, которые необходимо измерить в школе, являются размытыми, нечеткими по своей природе (см. выше – сравнение *без эталона*);
- личная заинтересованность участников, – как исследователей, так и измеряемых;
- причины и следствия в сложных системах часто несопоставимы по масштабам;
- социальная система существует при недоопределенных граничных и начальных условиях, а конечный результат синергичен по своей природе;
- процесс измерения изменяет, деформирует саму систему.

Таким образом, методы прямых измерений не могут адекватно применяться к социальной системе. Измерения, не учитывающие эф-

фекты синергизма, могут давать искаженные результаты. Прямые измерения должны быть направлены преимущественно на отслеживание технических преобразований и движение материальных и финансовых ресурсов. Следовательно, одним из основных инструментов измерения самостоятельной, преобразующей деятельности людей (участников преобразований) становится самоконтроль. *Ключевым параметром происходящих изменений является уровень внутренней этики профессионального сообщества, которая характеризуется уровнем гражданских проявлений деятельности.*

Социальная и культурная система школы в целом сложна и многомерна, и нет никакой возможности использования единственной переменной (или совокупности переменных), какой бы она ни была, как отражение системы в ее целостности. Поэтому мы считаем, что самый разумный шаг для менеджера – сосредоточиться на отслеживании самого изменения в деятельности школы, которое является единственным постоянным аспектом существования. При таком подходе *процедура измерения должна быть направлена на получение (измерение) данных опыта реальных позитивных изменений (целостных или фрагментарных) в образовательном учреждении.*

П. 3. Данные и информация

Только определенным образом организованные данные (сведения) имеют смысл и являются информацией. В зависимости от формы организации одна и та же информация может иметь разный смысл.

Пример:

Данные – несистематизированный текст	*Оператор перевода данных в информацию*	*Информация* – связный, структурированный текст
Быть так работы это систематизирована, информация удобно данного как руководителя для должна.	Смысловая функция	Информация должна быть систематизирована так, как это удобно для работы данного руководителя.

Изменение порядка слов, то есть систематизация (организация) данных, придает смысл тексту, и данные превращаются в информацию. Именно смысловая функция является нелинейным оператором перевода данных в информацию.

Слишком часто за информацию принимается просто большой объем данных. Разница между большим объемом данных и информацией такая же, как между телефонной книгой, в которой сотни тысяч фамилий, и фамилией, местом работы и адресом нужного вам человека. Примером большого объема данных в образовании служит ОШ, РИК и т. п.

Элементом информации является нечто (число, имя, сообщение и т. п.), которое извлекается из контекста; именно контекст придает этому «нечто» смысл и превращает его в информацию. Всякий раз, когда такой «факт» регулярно встречается в устойчивом контексте, мы можем абстрагировать его от контекста, поставить его в соответствие со значением, присущим ему внутри этого контекста, и назвать «информацией».

Например, в словосочетании «классно-урочная система» нет ничего «информативного», вне контекста включенности в определенную культурную сеть соглашений и технологический процесс обучения в школе. Если бы люди из какой-то иной культуры приехали в одну из наших школ и увидели урок в классе, то, скорее всего, он не имел бы для них никакого смысла. Передачи информации не будет до тех пор, пока они не разберутся с контекстом.

Контекстом менеджмента является организация деятельности. Таким образом, *информация в менеджменте – это данные (сведения), имеющие смысл для эффективной организации деятельности.*

Задание: Привести и обсудить примеры данных и информации из собственной практики.

Какая информация нужна руководству для работы

Для менеджмента – информация – ключевой ресурс. Информация объединяет работников друг с другом и с организацией в целом.

Главная цель информационных систем любой организации – обеспечить руководителя информацией, необходимой *для выполнения стоящих перед ним задач.* Задача информационных систем – превратить хаос беспорядочных сведений об организации и мире в организованную, необходимую в работе информацию. При этом для разных сотрудников и для разных целей одну и ту же информацию надо организовывать по-разному.

Только сам руководитель способен превратить разрозненные данные в информацию, чтобы она стала ключом к эффективным действиям. Чтобы получить необходимую информацию, руководитель должен сначала найти ответы на две группы вопросов:

1. Какую информацию, в какой форме и в какое время я должен предоставлять сотрудникам, с которыми я работаю и от которых зависишу?
2. Какая информация, от кого, в какой форме и в какое время нужна лично мне?

Ответы на оба вопроса можно получить только вместе с сотрудниками.

Общие правила, которые важны в работе менеджера с информацией, можно сформулировать в виде:

- необходимо устранять данные, которые не имеют отношения к нужной теме;
- данные надо организовать, проанализировать, интерпретировать и только потом использовать для принятия решения о действиях.

Руководитель собирает информацию не для того, чтобы накапливать знания, а для того, чтобы *принимать эффективные решения.*

Ни одна из систем обеспечения информацией руководителей не может быть (и никогда не будет) совершенной, даже при постоянном улучшении.

Показателем качества информационной системы руководителя является *отсутствие сюрпризов* в работе организации. Другими словами, руководство успевает узнать о грядущих событиях, проанализировать их, понять и принять соответствующие меры еще до того, как эти события произойдут или приобретут масштабный характер.

Примеры:

1. Ряд школ города еще до того как давление вузов на школу стало масштабным выстроили отношения с вузами. Другими словами, они вовремя выделили действительно важные данные, сумели организовать их, проанализировать и правильно интерпретировать. Они обратили сведения в информацию и разработали первоочередные меры задолго до того, как те стали действительно необходимы.
2. Другой пример – организация ОмГПУ тест-классов задолго до введения единого государственного экзамена, базирующегося на тестовых методиках.
3. Перевод начальной школы в городе на программу 1-4 за два года до приказа министра образования РФ.

Наиболее серьезной проверке подвергается информационная система в периоды кризиса и серьезных качественных перемен в отрасли – важно успевать понимать логику перемен и реагировать на изменения. Готовыми к кризису являются те руководители, которые

много лет ищут ответ на вопрос: «Какая информация может считаться существенной и адекватной, когда речь идет о нашем деле?»

Задание:

Обсудите в группах:

Какие данные сумели выделить, организовать, проанализировать и интерпретировать менеджеры в примерах № 1-3 для принятия решения.

Определите при этом:

1. Какую информацию, в какой форме и в какое время руководитель должен был предоставить сотрудникам?
2. Какая информация, от кого, в какой форме и в какое время нужна была лично руководителю?

П. 4. Ключевые методики систематизации и анализа информации:

1. Методика выделения *ключевого события*. Определяется вопросом: «Какие события больше всего повлияли на общий результат моей работы и / или деятельность организации?» Ключевое событие может быть связано с людьми и их профессиональным ростом, с технологиями, с предложением новой образовательной услуги. Какое событие считать ключевым определяет лично руководитель, предварительно обсудив с сотрудниками, от которых зависит его работа. Методика основана на применении экстремальных статистик.

2. Методика, основанная на *теории вероятностей*. Именно на ней базируется управление качеством. В пределах обычного распределения вероятностей существует различие между нормальным отклонением и исключительными событиями. Пока отклонения не выходят за рамки обычного распределения вероятностей для данного типа события (например, для уровня качества обучения в учебном процессе), никаких действий предпринимать не надо. Но исключения, которые не укладываются в рамки распределения вероятностей, уже представляют собой информацию и требуют немедленных действий.

3. Методика организации информации, основанная на *теории порогового феномена (эффекта)* – теории, которая лежит в основе философии восприятия. Мы начинаем чувствовать, например, укол булавкой, только после того, как ощущение достигает определенной интенсивности, другими словами, когда оно проходит некий порог восприятия (закон Вебера-Фехнера). Объем и / или интенсивность данных должен достичь некоторой величины для преодоления порогового эффекта. Когда мы говорим о спаде в уровне воспитанности, речь идет о пороговом эффекте. Когда количество учеников в школе снижается дольше определенного времени, мы говорим о спаде. Болезнь приобретает характер эпидемии после того, как достигнут некий процент заболевших от определенной численности населения, то есть после того, как пройден некий порог. Все это относится и к результативности инновационной деятельности, здесь речь идет о пороге, ниже которого падение результативности инновационной деятельности становится опасным и требует принятия срочных мер. Концепция порогового эффекта очень полезна также для определения момента, после которого последовательность событий обращается в тенденцию, начинает требовать усиленного внимания и, возможно, принятия каких-то мер; или, наоборот, для определения ситуации, при которой события, даже выглядящие, на первый взгляд, довольно тревожно, не влекут за собой серьезных последствий.

4. Способ организации информации, при котором собирают сведения обо всем *необычном*. Вариант организации сбора такой информации – отчеты сотрудников и руководителей подразделений обо всем необычном и непредвиденном, что произошло в сфере их деятельности за отчетный период. Большинство из приведенных фактов можно совершенно спокойно забыть. Но есть «необычные» события, которые выходят за рамки распределения вероятностей. Неизменно вырисовываются последовательности событий, незначительных в контексте одного направления деятельности, но приобретающих огромное значение при объединении с другими.

5. *Сравнительный анализ*. Это сравнение показателей эффективности данной школы с самыми высокими показателями в регионе, в целом по отрасли или, еще лучше, с самыми высокими показателями в мире. Такой сравнительный анализ исходит из предпосылок:

- что делает одна школа, может сделать и другая;
- любая школа может быть конкурентоспособной в глобальном масштабе.

Цель деятельности образовательного учреждения – создание образовательных услуг как общественно необходимых благ. Для реализации этой цели необходимо, по крайней мере, четыре набора диагностических инструментариев:

- базовая финансовая информация;
- информация о производительности (эффективности труда);
- информация о ключевых знаниях (компетенциях);
- информация о распределении ресурсов.

Это рабочие инструменты для управления любой действующей организацией, в том числе и образовательным учреждением.

Базовая финансовая информация является стандартным набором показателей. Если эти показатели в норме, то никакой информации они не несут. Если они не соответствуют норме, значит, существуют некие проблемы, которые нужно выявить и устранить. Систематизация информации основывается преимущественно на методах *теории вероятностей и порогового феномена*.

Информация об эффективности труда. Образовательное учреждение как организация построена на умственном труде. Конечный продукт умственного труда – качество. Изучая эффективность (производительность) труда учителя, мы, конечно, интересуемся тем, сколько учеников посещает его занятия и сколько часов он отработал. Но гораздо важнее другой вопрос – сколько учеников преуспели в преподаваемой им дисциплине, а это вопрос качества. Инструмент, используемый для получения информации об эффективности труда, – *сравнительный анализ эффективности*.

Информация о ключевых знаниях. Ключевые знания или ключевая компетенция – это созданные образовательным учреждением образовательные возможности (потенциал), представляющие ценность для потребителей и недоступные для простого копирования со стороны конкурентов. Другими словами, исключительная компетенция повышает ценность образовательных услуг школы за счет ее уникальной способности делать то, что не могут или не умеют делать другие.

Методологическая база для измерения исключительной компетенции и управления ею основывается на изучении собственной эффективности и эффективности других школ, то есть на методике *сравнительного анализа*. Особое внимание уделяется неожиданным (и быстрым) успехам и неудачам в областях, где их не должно быть. Каждой школе необходима исключительная компетентность в инновационной деятельности, иными словами, *любая инновация должна содержать в качестве результата исключительную компетентность*.

Информация о распределении (ограниченных) ресурсов: капитала и труда. Отличительная особенность школы – неизменность издержек на протяжении определенного времени и невозможность замены одного ресурса другим. Следовательно, необходимо задавать вопрос: «Какой один *вид деятельности* представляет собой главную статью расходов и является самым важным для получения результата?»

Правило: если появляются дополнительные ресурсы, руководители не должны рассматривать только одно предложение о распределении ресурсов: они должны рассмотреть несколько проектов и выбрать из них те, которые представляют оптимальное сочетание возможностей и риска.

Систематизация информации основывается преимущественно на методах *теории вероятностей, порогового феномена, сравнительном анализе*.

П. 5. Информация из внешней среды

Рассмотренные выше четыре вида информации создают картину текущего положения школы, определяют некоторые перспективы. Для выработки *стратегии* дополнительно необходима информация о внешней среде.

Стратегия должна базироваться на информации о рынке образовательных услуг, потребителях и непотребителях образовательных услуг вашей школы, о технологиях в отрасли и других отраслях, об изменениях в образовательной политике и т. д. Особенно важен вопрос о *непотребителях*, например, почему дети с вашего микроучастка посещают не вашу, а другую школу?

У руководителя, в конечном счете, есть только один способ получения существенной информации из внешней среды: *самому выйти в эту внешнюю среду* (включая сотрудников). Даже самые замечательные отчеты, социологические исследования, фокусированные групповые интервью и т. п. не способны заменить личного, непосредственного наблюдения, причем в такой форме, когда это действительно *внешнее* наблюдение. Ничто так положительно не влияет на работу врача, как превращение на пару недель в пациента. Получить подлинную информацию о внешней среде можно единственным способом: самому превратиться в потребителя, пациента, ученика… Однако эта информация в значительной степени ограничена опытом конкретной сферы деятельности.

Задание: предложите методы, способы выхода во внешнюю среду.

Важна *прочая* информация о внешней среде, которая нужна руководству в работе – информация о жизни других людей. Как ее можно получить? Например, работая в некоммерческих организациях, общественных движениях и т. п. Это один из способов получения информации о людях, их работе, образе жизни, их знаниях и системах ценностей, взглядах на те или иные проблемы, способах принятия решения и действиях. По той же причине важна роль дополнительного образования для работников, уже имеющих одно образование.

П. 5.1. Получение данных об общественном мнении Паблик Рилейшнз (Public Relations)

Цель Паблик Рилейшнз (ПР) – достижение гармонии как внутри организации, так и между организацией и общественностью посредством взаимопонимания, основанного на правде и полной информированности.

Функции ПР:

- выявление тенденций в социальной сфере, предсказание их последствий, выдача рекомендаций руководству организации и осуществление программ действий в интересах организации и общественности;
- установление и поддержание общения, взаимопонимания, расположения и сотрудничества как внутри организации, так и между организацией и общественностью;
- обеспечение руководства организации информацией об общественном мнении и оказание ему помощи в выработке ответных мер;
- обеспечение деятельности руководства в интересах общественности;
- поддержка руководства в состоянии готовности к различным переменам путем заблаговременного предвидения тенденций.

ПР использует *исследование и открытое общение* в качестве основных средств деятельности. Получение информации об общественном мнении производится путем проведения исследования мнений общественности с целью выявления информации по проблеме.

Виды исследований в области ПР

	Вид исследования	Способ проведения	Достоинства	Недостатки
1	*Кабинетные* (вторичные) – дают, как правило, информацию общего характера о сложившемся общественном мнении.	Поиск имеющихся по проблеме данных с использованием результатов уже проведенных обследований или работы.	Самый дешевый и быстрый способ получения информации.	Кабинетная информация может иметь косвенное отношение к проблеме или не относиться конкретно к интересующей вас группе людей. Не всегда можно судить о достоверности информации.
2	*Первичные* (узкоцелевые) – направлены на получение конкретной информации по проблеме.	Обследование конкретных групп по исследуемой проблеме.	Полнота и достоверность информации по исследуемой проблеме в сложившейся ситуации.	Требует существенных затрат. Как правило, необходимо привлечение специалистов по исследуемой проблеме.
3	*Непрерывные (мониторинг)* – проводятся для обнаружения тенденций.	Проведение регулярных обследований постоянных групп.	Показывает полное и достоверное изменение ситуации по исследуемой проблеме.	Требует существенных затрат. Как правило, для подготовки исследования, а иногда и для его проведения, необходимо привлечение специалистов по исследуемой проблеме.

Получение информации или сбор данных является частью процедуры подготовки и проведения исследования в области ПР, которая проводится по следующей схеме:

1. Изложение проблемы.
2. Выбор поддающейся решению части проблемы.
3. Выбор литературы.

4. Определение концепций и терминов.
5. Разработка гипотезы.
6. Определение проекта исследования.
7. Сбор данных.
8. Анализ данных.
9. Запись последствий, обобщений и выводов.

Процедура сбора данных общественного мнения

1. *Формирование команды для проведения исследования.*

   В зависимости от цели и сложности исследования оно может проводиться:

- независимыми (нанятыми) экспертами;
- сотрудниками организации собственными силами и средствами;
- сотрудниками организации собственными силами и средствами с привлечением экспертов;
- сотрудниками организации собственными силами и средствами с привлечением экспертов, представителей общественности, на которую направленно исследование, и других заинтересованных участников.

2. *Определение выборки опрашиваемых.*

   Необходимое требование – опрашиваемые лица должны быть типичными представителями конкретного слоя общества, в отношении которого проводится обследование.

   Численность опрашиваемых составляет «квоту выборки». Квота выборки лимитируется затратами на обследование и необходимостью получения достоверного результата исследования. Степень достоверности результата исследования пропорциональна квоте выборки (см. методику определения квоты выборки).

3. *Определение метода проведения исследования.*

   Рекомендуемые методы:

- опрос путем личного контакта, по телефону, по почте и т. д.;
- анкетирование;
- интервью;
- беседа;
- и т. д.

4. *Подготовка документации для проведения исследования.*

   При подготовке вопросов не забывать о цели исследования.

   Если используется «квота выборки», то из первых вопросов следует определить, соответствует ли опрашиваемый поставленной цели.

   Следующие вопросы способствуют установлению контакта и пониманию цели обследования.

   Самые важные вопросы должны задаваться после установления контакта.

   Деликатные вопросы задаются в конце.

5. *Определение лиц, непосредственно осуществляющих исследование.*

   Проведение сложных и специализированных исследований желательно проводить с помощью специалистов (психологи, социологи, медицинские работники и т. п.).

   Для проведения исследования путем личного контакта рекомендуется привлекать приятных, опытных, ненавязчивых и умеющих войти в положение других людей. Возможно и привлечение детей после тщательного инструктажа.

6. *Проведение исследования.*

   Перед массовым проведением исследования рекомендуется провести апробацию подготовленной документации среди нескольких респондентов, что поможет избежать двусмысленностей.

7. *Сведение результатов.*
8. *Предварительный анализ полученных результатов.*

Задание:

Опишите процедуру исследования общественного мнения по одному из следующих вопросов:

1. Нужна ли школьная форма в данном образовательном учреждении?
2. Почему родители не участвуют в жизни школы?
3. Что, по мнению общественности, формирует имидж школы?
4. Как школа и родители совместно могут включить детей в созидательную деятельность?
5. Является ли корпоративная культура школы ресурсом ее развития?

Упрощенная методика определения квоты выборки

Ориентировочно количество опрашиваемых определяется заданной ошибкой исследования.

Алгоритм определения квоты выборки (количества опрашиваемых):

1. Определить необходимую ошибку исследования.
2. Оценить возможную среднюю ошибку одного опрашиваемого.

3. Разделить среднюю ошибку одного опрашиваемого на ошибку исследования и умножить полученный результат на 2.
4. Квадрат полученного в п. 3 числа дает требуемое количество опрашиваемых (квоту выборки).

Пример:

Нужно провести исследование общественного мнения путем опроса с ошибкой не более 5 %. Предполагается, что каждый среднестатистический опрашиваемый может дать ответ с точностью 30 % (то есть каждый третий опрашиваемый заведомо сообщит ложную информацию). Частное от деления средней ошибки одного опрашиваемого (30 %) на ошибку исследования (5 %) равно 6. Квадрат этого удвоенного числа равен 144. Таким образом, для проведения исследования, ошибка которого не превысит 5 %, необходимо опросить не менее 144 человек (иными словами, квота выборки составляет около полутора сотни человек).

Задание: Сколько родителей нужно опросить, чтобы получить общественное мнение по интересующему Вас вопросу с точностью 1 %, если Вы предполагаете, что только каждый второй родитель будет искренним?

Отметим, что эта методика определения квоты дает скорее оценку выборки (столько-то десятков, сотен, тысяч), чем ее точное значение. Для более точного определения квоты выборки рекомендуем обратиться к специальным руководствам по *статистике и социологии.*

П. 5.2. Фильтрация стратегических данных

Основу стратегической информации составляют сигналы и данные о будущих тенденциях и возможностях, угрозах и рисках, которые поступают в организацию в ходе изучения внешней среды и ее анализа. Как считает И. Ансофф, эти данные проходят через три фильтра, ограничивающих количество и качество информации, на основании которой руководство организации принимает стратегические решения.

Первым фильтром является процесс *исследования внешней среды*. Данные, полученные в результате изучения внешней среды, зависят от выбранных методов исследования и анализа. Чем сложнее реальность, тем более всеохватывающим должен быть метод ее исследования. Реальность, охватываемая школой и влияющая на школу,

действительно сложна и всеобъемлюща, так что нет никакой возможности выделить ограниченное число факторов исследования и подобрать метод, позволяющий охватить существенно важные элементы этой реальности.

Средство, дающее возможность эффективно преодолевать ограничители первого фильтра, – системный многофакторный *анализ* (SWOT-анализ, REST-анализ и их аналоги), который осуществляется в режиме коллективной много- и междисциплинарной деятельности.

Второй фильтр – модель успешности действий, которая используется руководством организации для определения той части данных, которая в их представлении является актуальной информацией для принятия стратегических решений. Этот фильтр состоит из психологической, идеологической и инструментальной основы. Если мы десятилетиями считали, что исполнительность и послушание являются главными факторами успешности учебного процесса, то нам крайне трудно представить себе другую школу, в которой эти факторы не имеют значения. Идеология (как система ценностей) также жестко задает рамки потенциальных решений и предъявляет особые требования к данным. Набор инструментария, которым владеет руководитель для принятия решений, строится на основе прошлого опыта и, как правило, неэффективен, когда встречает новые данные, не имеющие аналога в прошлом. В целом, старые представления об успешности действий всегда теряют смысл, когда внешняя среда предъявляет новые данные (возможности, угрозы, тенденции и т. п.).

Средство для преодоления ограничителей второго фильтра – *обучение*, в результате которого руководство организации овладевает новым инструментарием и формирует новую идеологию. Тем самым снимаются психологические барьеры и вырабатывается другой тип мышления, способный адекватно реагировать на изменения.

Третий фильтр на пути данных к информации – *руководящая иерархия*, т. е. административная система управления как внутри, так и вне организации. Если у ведущих руководителей отсутствует необходимый тип мышления и, соответственно, способность реагировать на изменения, осознавать степень их возможного влияния и т. п., то они, безусловно, будут настойчиво препятствовать тому, чтобы важные данные о переменах повлияли на принятие решений. Поскольку стратегический потенциал руководства невелик и это обусловлено историческими причинами, то важные решения в административной системе всегда запаздывают, то есть сначала происходят изменения, а затем принимаются решения «Закрыть дверь конюшни после того, как лошадь украли».

Средство для преодоления ограничителей третьего фильтра – кардинальная *смена типа мышления* руководителей, которая может осуществляться и путем замены одних людей другими, обладающими стратегическим типом мышления.

П. 6. Математические методы представления, систематизации и упаковки информации

Сам по себе символический язык
открывает широчайший простор
для неправильных толкований.

Пауло Коэльо

1. Табличное представление информации.

Таблицы удобны при применении методик *теории вероятностей*. При этом таблица текущего состояния дел накладывается на таблицу нормы. Таблицы представлены в виде отчетов, справок и т. п. Примеры таблиц в школе: расписание уроков, классный журнал...

Отметим также и метод *морфологического ящика*, который состоит в разделении объекта на части и комбинировании различных вариантов реализации этих частей.

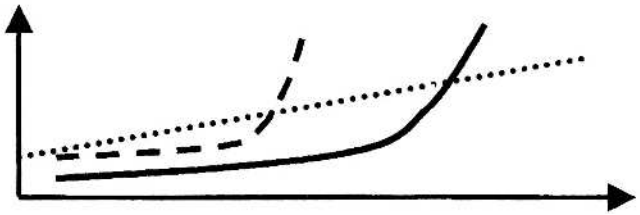
Пример: вариант морфологического ящика для школы, которая пытается построить целостную систему обучения и развития детей.

Обучение (как обучаем?)	Развитие (что развиваем?)				
	Ум	Воля	Интеллект	Самостоятельность	....
Репродуктивное					
По Занкову					
По Шаталову					
По Эльконину – Давыдову					
...					
...					
...					

Проблемы этого метода заключаются в отсутствии критериев деления именно на эти части, а не на другие, а также в наличии большого числа вариантов. Кроме того, в некоторых ячейках морфологического ящика можно получить нечто, напоминающее нежизнеспособного «слонопотама».

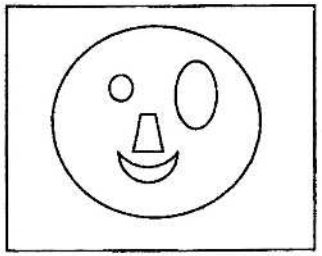
2. Графическое представление информации.

Применяется в методах: *порогового эффекта, теории вероятностей, сравнительного анализа.*



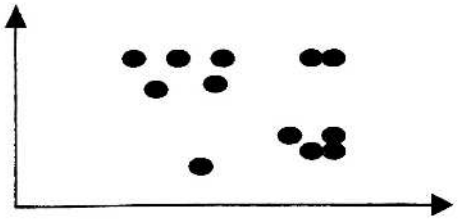
Графики используются для демонстрации и анализа динамики процессов, тенденций изменений.

3. Когнитивная графика.

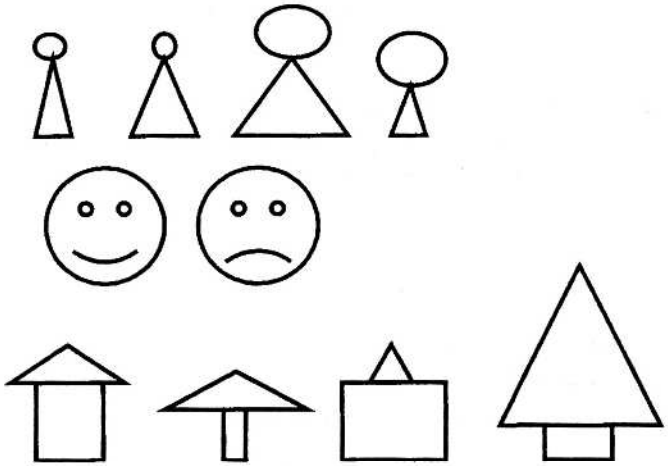


Графические образы, нагруженные дополнительным смыслом, позволяют представлять на одной простой картинке достаточно большое число параметров в их взаимосвязи. Применяется в методах: *сравнительного анализа, выделения необычного.*

А) Визуальная классификация.



Б) представление информации образами (человечки, домики и т. п.).



Приемы когнитивной графики позволяют отразить стадии развития объектов (систем, организаций...) в течение жизненного цикла. Ниже приведены некоторые правила использования обозначений:

a) Если жизненный цикл имеет N этапов, то максимально полное изображение объекта формируется из N элементов. По мере изменения объекта изменяется число (и номенклатура) используемых элементов.

b) Степень выраженности заданных свойств объекта отражается способом выполнения элементов изображения (сплошная или штриховая линия, интенсивность цветовой окраски и т. п.).

c) Отношения между объектами изображаются отношениями между изображениями этих объектов (а не только явным указанием этих отношений, например, на связях схемы).

d) Дополнительно можно разместить изображения объектов в системе координат, адекватной решаемой задаче (см. выше: визуальная классификация).

4. Многофакторная классификация (систематизация) – аппарат системного анализа, который может использоваться во всех используемых методиках. В пособии детально рассматриваются варианты упрощенного многофакторного анализа для определения стратегии: *SWOT-анализ, SWN-анализ, PEST-анализ.*

Заключение

В данном пособии описывается процесс управления во взаимодействии организации с внешним миром, с соблюдением единства прошлого, настоящего и будущего. Установив, на каком этапе развития находится сейчас организация, можно вернуться к предыдущей ситуации, выявить причины происходящего и посмотреть, что впереди. Владение техниками стратегического лидерства позволяет руководству осознанно проявлять свою волю.

Описанные в пособии техники управления рассматривают процессы, происходящие естественным образом, и не привязаны к какому-либо учению (стать адептом одного учения – означает потерю всех остальных учений, имеющих свои достоинства и недостатки). Мы не сомневаемся в том, что некоторые из техник, описанных в данной книге, уже применялись раньше исследователями и практиками. Судить об этом могут те читатели, которые обнаружат это сходство.

Перефразируя комментатора «Книги перемен» Чэн И-чуаня (1033–1107 гг.), можно было бы сказать, что техники стратегического лидерства (стратегическое мышление) столь широки и всеобъемлющи, что через них мы надеемся встать в правильное отношение к законам нашей сущности и судьбы, проникнуть во все причины явного и сокровенного, исчерпать до конца всю действительность предметов и событий и тем самым указать путь открытий и свершений. Но мы лишь надеемся, что описанные в пособии инструменты стратегического лидерства послужат полезным дополнением к тем техникам управления, которыми уже владеют руководители и их управленческие команды. Кроме того, мы лишь частично обсуждали некоторые синергетические аспекты школы как организации; рассмотрение процесса обучения и управления школой с позиций синергетики, очевидно, дополнит описанные в пособии техники еще более эффективными инструментами.

Мы заранее признательны всем читателям, кто выскажет свои рекомендации или найдет новые области применения предложенных в пособии техник, как это сделали учителя школы № 73 г. Омска С.В. Быкова и Е.Н. Початкова, использовав технику анализа проблем для обучения учащихся в интегрированном уроке физики и химии.

Литература

1. *Ансофф И.* Стратегическое управление: Сокр. пер. с англ. / Научн. ред. и авт. предисл. Л.И. Евенко. – М.: Экономика, 1989.
2. *Асмолов А.Г.* Культурно-историческая психология и конструирование миров. – М.; Воронеж: Институт практической психологии, 1996.
3. *Базаров Т.Ю.* Управление персоналом: Учеб. пособие для студ. сред. проф. учеб. заведений. – М.: Мастерство, 2002.
4. *Блэк С.* Паблик Рилейшнз. Что это такое? – М.: Модино пресс, 1989.
5. *Бонгарт М.М.* Проблемы узнавания.— М.: Наука, 1967.
6. *Викентьев И.Л.* Приемы рекламы и Public Relations. – СПб.: ТРИЗ-ШАНС; Бизнес-Пресса, 2001. – Ч. 1.
7. *Выготский Л.С.* Собрание сочинений. – М., 1984.
8. *Гам В.И., Низовских Е.А., Филимонов А.А.* Финансы и экономика образования: внебюджетное финансирование образовательных учреждений: – Омск: Издательство ОмГПУ, 2003.
9. *Гам В.И., Филимонов А.А.* Школа устойчивого развития // Роль международных проектов в совершенствовании системы управления образованием: Материалы международной конференции. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2002. – С. 19–27.
10. *Голубков Е.П.* Маркетинговые исследования: теория, методология и практика. – 2-е издание, перераб. и доп. – М.: Финпресс, 2000.
11. *Друкер П.Ф.* Задачи менеджмента в XXI веке. – М.: Вильямс, 2001.
12. *Дюркгейм Э.* Педагогика и социология // Социология. Ее предмет, метод, предназначение. – М., 1995.
13. *Дюркгейм Э.* Социология образования. – М., 1996.
14. *Зенкин А.А.* Когнитивная компьютерная графика. – М.: Наука, 1991.
15. *Карлоф Б., Седерберг С.* Вызов лидеров: Пер. со швед. – М.: Дело, 1996.
16. *Кастлер Г.* Возникновение биологической организации. – М.: Мир, 1967.
17. *Коменский Я.А.* Великая дидактика // Коменский Я.А., Локк Д., Руссо Ж.-Ж., Песталоцци И.Г. Педагогическое наследие / Сост. В.М. Кларин, А.Н. Джуринский. – М.: Педагогика, 1989.
18. *Масленников В.Г.* Теория перемен. Опыт соединения древнего и современного знания. – М.: Глобус, 2000.
19. *Минцберг Г., Альстрэнд Б., Лэмпел Дж.* Школы стратегий / Пер. с англ. под. ред. Ю.Н. Контуревского. – Спб.: Питер, 2001.
20. Менеджмент в образовании: Опыт сотрудничества комитета образования Новгородской области и Министерства образования Нидерландов, Бюро CROSS: Научно-методические рекомендации для руководителей образовательных учреждений /Аверкин В.Н., Алексеева Н.П., Бабурцева Г.Я., Богданова Г.С., Свириденко С.Л., Чегодаев Ю.Б. – Великий Новгород: НРЦРО, 2001.
21. Нечеткие множества и теория возможностей. Последние достижения: Пер. с англ. Р.Р. Ягера. – М.: Радио и связь, 1986.
22. *Новицкий П.Ф., Зограф И.А.* Оценка погрешностей результатов измерений. – 2-е изд., перераб. и доп. – Л.: Энергоатомиздат, 1991.
23. *Олдер Г.* Менеджер и чудеса мышления: Как овладеть полной мощью собственного разума ради успехов в личной жизни и бизнесе: Пер. с англ. – Минск: Попурри, 1999.
24. *Попов С.А.* Стратегическое управление: 17-модульная программа для менеджеров «Управление развитием организации». Модуль 4. – М.: ИНФРА-М, 2000.
25. *Поташник М.М., Лазарев В.С.* Управление развитием школы. – М., 1995.
26. Развитие лидерства – ресурс модернизации образования.: Материалы научно-практической конференции. – Омск: Изд-во ОмГПУ, 2002.
27. *Сериков В.В., Хокер Д. и* др. Оценка качества образовательной деятельности школ. – Волгоград: Перемена, 2002.
28. Стратегия модернизации содержания образования. – М.: Мир книги, 2001.
29. *Стратонович Р.Л.* Теория информации. – М.: Сов. радио, 1975.
30. *Сухомлинский В.А.* Избранные педагогические сочинения в трех томах. – М., 1979. – Т 1.
31. *Таусенд Р.* Секреты управления, или Как удержать компанию от подавления инициативы людей и снижения прибыли. – М.: Динамо, 1991.
32. *Ушаков К.М.* Управление школьной организацией: организационные и человеческие ресурсы. – М.: Сентябрь, 1995.
33. *Филимонов В.А.* Интеллектуальные системы и экспертный анализ: Учебное пособие. – Омск.: Изд-во ОмГУ, 2002.
34. *Филимонов В.А.* Системный анализ и «Экран» - технология: Учебное пособие. – Омск: Изд-во ОмГУ, 2002.
35. *Фрумин И.Д.* Тайны школы: заметки о контекстах: Монография / Красноярский гос. ун-т. – Красноярск, 1999.
36. *Харкевич А.А.* Теория информации. Опознавание образов. – М.: Наука, 1973.
37. *Чернавский Д.С.* Синергетика и информация. – М.: Знание, 1990.
38. *Шратц М.* Школьные руководители как организаторы перемен: распространение инноваций путем повышения квалификации // Роль международных проектов в совершенствовании системы

управления образованием: Материалы международной конференции. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2002.
39. *Щетинин В.П.*, Хроменков Н.А., Рябушкин Б.С. Экономика образования: Учебное пособие. – М.: МПУ, 1995.
40. *Ohmae K.* The Mind of the Strategist: The Art of Japanese Business. – McGray-Hill, 1982.
41. Waller W. The sociology of teaching. – Wiley, 1965 (1932).

Корректор *Е.А. Кудрявцева*
Технический редактор *Д.В. Пингин*

Подписано в печать 16.10.03	Формат 60x84/16
Бумага газетная	Ризография
Усл. печ. л. 13	Уч.-изд. л. 13,9
Тираж 300 экз.	Заказ Д-012

Издательство ОмГПУ: 644099, Омск, наб. Тухачевского, 14

Стратегическое лидерство – способность системы управления вносить изменения в организационный процесс, чтобы создавать и воспроизводить лидирующее положение организации. Для этого необходимо видение будущего, восприимчивость к изменениям, умение влиять на людей, эффективное управление ресурсами. Успешного руководителя характеризует его умение обрабатывать даже негативные текущие события на пользу организации (оперативное лидерство). Стратегическое лидерство отличает способность работать с событиями будущего. Эта способность может существовать как феномен (личные качества руководителя) и / или как система менеджмента (технология управления будущим), органично дополняя друг друга. Школьная управленческая команда, работающая в режиме стратегического лидерства, способна увидеть событие будущего, подвергнуть его анализу как «событие-проблему», понять динамику переходных процессов и построить план действий, чтобы «событие-проблему» превратить в «событие-ресурс» для школы.