

УДК 316.354:351/354

**МОТИВАЦИЯ НОСИТЕЛЕЙ УПРАВЛЕНЧЕСКИХ ФУНКЦИЙ  
КАК КЛЮЧЕВОЙ СТЕРЖЕНЬ ИННОВАЦИОННОГО РАЗВИТИЯ  
ШКОЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ**

**А. И. Никифоров**

**Калужский государственный университет им. К. Э. Циолковского,  
г. Калуга, Россия**

**MOTIVATION OF CARRIERS OF ADMINISTRATIVE FUNCTIONS  
AS KEY CORE OF INNOVATIVE DEVELOPMENT  
OF THE SCHOOL ORGANIZATION**

**A. I. Nikiforov**

**Kaluga State University of K. E. Tsiolkovsky, Kaluga, Russia**

**Summary.** Practically all conscious behavior of people is motivated or proved by the concrete reasons. In this article the special emphasis is placed on motivation of a strategic kernel as one of key constants on a way of innovative development of the school organization.

**Keywords:** innovations; motivation; model of the school organization; strategy; strategic apex.

По мнению некоторых специалистов, на сегодняшний день инновации эта одна из наиболее популярных тематик, в том числе и в сфере образования. Однако в подавляющем большинстве случаев педагогическая общественность имеет в корне неверное представление об инновационных процессах в школьной системе, зачастую полностью отождествляя их с образовательным процессом в современных школах. И это вполне понятно, так как само понятие «инновации» не вполне определено.

В этом контексте уместно упомянуть афоризм Козьмы Пруtkова, который гласит: «Отыщи всему начало, и ты многое поймешь». Термин «инновация» происходит от латинского слова «novatio», что означает обновление или изменение, и приставки «in», которая переводится с латинского как «в направлении». Если переводить буквально, «Innovatio» означает «в направлении изменений».

Первое наиболее полное описание инновационных процессов было представлено в начале XX века в научных работах австрийского и американского экономиста, социолога и историка экономической мысли Йозефа Шумпетера (1883–1950), который рассматривал инновацию как средство преодоления экономических кризисов. По мнению К. М. Ушакова, понятие «инновация» сегодня может использоваться в двух разных смыслах. Во-первых, и это наиболее часто, как пароль, открывающий доступ к ресурсам. Во-вторых, это понятие может действительно обозначать какое-то изменение. Здесь «инновация» означает разрушение существующей в организации нормы, изменение привычного хода вещей [6, с. 131]. В этом контексте основным правилом стратегии развития школы является то, что изменения непременно должны охватывать всю школу в целом [1, с. 16]. Как говорил Питер Друкер (1909–2005), один из самых влиятельных теоретиков менеджмента XX в., «система как целое не обязательно станет лучше, если улучшится отдельная функция или элемент. Более того, это вполне может навредить системе, а то и приведет к ее разрушению. В некоторых случаях самый лучший способ упрочить систему – это ослабить одну из её составляющих, то есть сделать её менее точной или эффективной. Ведь в любой системе главное – это эффективность целого, это результат роста и динамического равновесия, приспособления и интеграции, а не просто технической результативности».

Однако у всего есть своя цена. В этой связи изменения это всегда кризис, временное ухудшение отношений внутри организации. По мнению К. М. Ушакова, в результате инноваций не могут выиграть все, кто-то обязательно проиграет, кто-то потеряет часть своего влияния, у кого-то ухудшится положение, кто-то станет менее авторитетен, значим и т. д. Известно, что успех тех или иных новшеств зависит в конечном счете от позиции руководителя, от того, считает ли он их внедрение делом посильным и возможным. Как это ни странно, но создание организации

редко является самоцелью. Как правило, организация создаётся ради достижения каких-либо других целей. Это отражено в происхождении слова «организация» от греческого «органон», означающего средство или инструмент.

В этой связи возникает вопрос: «На что ориентирован данный инструмент и мотивированы ли носители управленческих функций на его преобразование в изменяющихся условиях внешней среды?» В этом контексте мотивация предполагает процесс побуждения себя и других к деятельности для достижения личных целей или целей организации. Это понятие мы используем при описании внешних и внутренних сил, воздействующих на индивида и побуждающих его действовать определенным образом. Здесь стоит вспомнить формулу  $P = C \cdot M$ , согласно которой принципиальные результаты деятельности организации ( $P$ ) являются произведением способностей ( $C$ ) и мотивации ( $M$ ) её сотрудников, в данном случае руководителей [4, с. 109].

По мнению некоторых специалистов, мотивация это топливо человеческой активности. Однако истинная мотивация возникает только тогда, когда её внешнее проявление встречается с внутренним миром – потребностью или уже сложившейся (на основании прошлого опыта) системой мотивов. Один из афоризмов гласит: «В битве между воображением и силой воли человека всегда побеждает воображение, сила мысленного образа». В этой связи мотивация как процесс побуждения себя и других членов организации к достижению какой-либо цели возможна только при наличии у стратегической верхушки определенного видения как некой установки на то, каким она хочет видеть будущее её организации [7, с. 72]. Видение придаёт политике или процессу развития определённую направленность.

Несмотря на то, что школы являются частью национальной системы законодательства, каждая школа сама определяет видение того образования, которое осуществляет [1, с. 20]. Видение в данном случае и отвечает на вопрос относительного того, на что ориентирована общеобразовательная школа. В этой связи если видение стратегического апекса изначально ориентировано на инновационное развитие школьной организации, то здесь среди прочего очень важно, чтобы подобную установку разделяли большинство членов этой организации. Если администрация школы, учителя, родители и ученики вносят свою лепту со своих специфических позиций, у каждого будет чувство, что его видение каким-то образом совпадает с общим видением. Это может вдохновлять и стимулировать. Видение, разделяемое всеми, оказывает значительное влияние на действенность осуществляемых инноваций. Здесь крайне важно понимание этих процессов и их значимости для современной общеобразовательной школы и общества в целом.

Инновацию в этом контексте можно представить с точки зрения некой реакции на аномалию, которая предполагает согласие с целями общества, но отрицает социально одобряемые способы их достижения, такой подход предложен в рамках теории Роберта Мертона. В этом контексте стоит упомянуть работы западного эксперта, профессора менеджмента МакГилльского университета в Монреале Генри Минцберга и на их основе написанную и изданную в России книгу Л. Де Калуве, Э. Маркса и М. Петри «Развитие школы: модели и изменения». Здесь модель, выражаясь терминами вышеперечисленных авторов, может быть представлена как некая когнитивная конструкция, упрощенно отражающая сложные явления реальной жизни. Авторы предлагаемых моделей соединили уже существующую теорию (теорию организационного развития и управления) с исследованиями в области развития школы. Основная идея этого подхода заключается в том, что школа это две взаимосвязанных системы, образовательная и организационная. Они имеют разную природу, разные компоненты, но направлены на достижение одной основной цели – обеспечить учеников возможностью получить образование. Исходя из этой теории, инновационное развитие школьной организации способна обеспечить, в частности, инновационно-модульная модель школьной организации.

Инновационно-модульная модель предполагает, что в данной организации преподавание и управление полностью интегрированы. Это становится возможным путем введения структуры маленьких по размеру единиц (модулей), детско-взрослых образовательных сообществ («школьных команд») (6–10 участников), которые автономны в своей работе (не полностью, но в значительной мере). В терминологии Г. Минцберга модульную организацию можно рассматривать как

дивизиональную форму, так как каждая модульная единица это полуавтономный «организм». В то же время основными координационными механизмами внутри команд и между командами являются общая культура и профессиональное мастерство, и в этой связи можно сказать, что модульная организация также обладает некоторыми характеристиками миссионерской организации. По мнению Г. Минцберга, миссионерская структура строится вокруг некой вдохновляющей задачи, миссии, – изменить какую-то сторону общества или самих членов организации и т. д. [4, с. 236]. В этом контексте можно привести один восточный афоризм, который гласит: «Двое спорящих упустят то, что держат в руках, а четверо друзей найдут то, что спрятано в небесах».

В каждой модульной команде её участники в высокой степени разделяют взгляды друг друга на образование и на два аспекта – преподавание и управление. Кроме того, каждая команда работает с постоянным составом участников на протяжении нескольких лет. Каждая команда ведёт все предметы, часто один учитель преподаёт несколько предметов. Здесь каждый учитель выполняет две функции: преподавательскую и функцию управления учащимися. В данном случае учителя проходят более широкий тренинг, чем обычный предметно ориентированный. В подобной ситуации учитель должен забыть свой предыдущий опыт, то есть то, как он преподавал раньше; он должен стать «специалистом во всём», научиться «подлаживаться» под учащихся. В этой связи интенсивный внутренний тренинг является необходимым условием для функционирования модульной команды.

Так как команды работают автономно, их учебные программы могут быть гибкими. Здесь учебная программа выбирается той или иной командой, исходя из следующих положений:

- что, по мнению учителей, дети должны выучить, чтобы сдать экзамены;
- каковы социальные и личные потребности учащихся;
- каковы тенденции в локальном сообществе.

Командная организация и перманентные (постоянные) группы учащихся позволяют реализовывать различные цели обучения – когнитивные, личные, а также социальные. Важным аспектом деятельности модульной организации является связь с родителями. С самого начала родители должны быть проинформированы об идеях и ценностях той модульной единицы, к которой будет принадлежать их ребенок. Родители должны также принимать участие в выработке стратегии модульной единицы и, если возможно, оказывать ей практическую поддержку. В этом смысле каждая модульная команда вынуждена оказывать особое внимание родителям не только потому, что они играют важную роль в процедуре управления учащимися, но и потому, что они являются частью социальной среды, окружающей школу.

Кроме того, стоит сказать и о школьной стратегии, здесь это результат совместных консультаций директора, заместителей директора, представителей от модульных единиц (средних менеджеров), отделов управления и методических объединений. Несмотря на то, что последние два не имеют прямых связей с модульными единицами сами учителя-предметники и наставники оказывают значительное влияние на работу этих единиц. При такой схеме организации орган, разрабатывающий стратегию развития, учреждает отдел развития, имеющий отношение к образовательному развитию и вне школы. Команда менеджеров должна находиться в «хороших отношениях» с органом, вырабатывающим стратегию, так как для неё это единственная возможность на эту стратегию повлиять. Директор несет формальную ответственность перед управляющим органом, который в свою очередь не имеет тесных связей ни с ним, ни с органом, разрабатывающим стратегию школы [2, с. 56].

Образовательная конфигурация в рамках инновационно-модульной модели школьной организации также имеет свою специфику. Здесь особое внимание уделяется индивидуальным и социальным целям – «внедрению» в социальные процессы и структуры, а также групповым и интеракционным процессам. Все предметы учебного курса преподает команда учителей, которая обеспечивает образовательные процессы в перманентной группе учащихся. Это позволяет ослабить барьеры между различными предметами, содержание образования приобретает реальный смысл как для учащихся, так и для учителей. В этой связи сделана попытка связать различные области знания и реальную практику. Результат этой

попытки – проектное обучение, тематическое обучение, обучение по интересам. Стоит отметить, что объём и содержание предметного материала строго не определены и не ограничены. На формирование содержания и объёма преподавания того или иного курса могут влиять как учителя, так и ученики. Ограничения в выборе путей обучения устанавливаются самой командой на основе диагностики положения дел в маленьких группах учащихся [2, с. 86]. Стоит отметить, что школьные организации, имеющие в своей основе подобную структурную конфигурацию, встречаются крайне редко. В этом смысле их по праву можно считать «оазисами в образовательной пустыни». В качестве примера одной из таких школ можно привести школу Декроли. Стоит отметить, что таких школ в мире всего четыре – в Брюсселе, в Париже, в Мадриде и в Мехико [5, с. 72]. Автор школы Жан Овидий Декроли (1871–1932) – бельгийский педагог, психолог и врач. Он писал: «Я имею целью создать связь между науками, заставить их сойтись в одном центре. Этот центр – ребенок, к которому всё сходится, от которого всё расходится». Эта школа была создана им в 1907 г. Обучение в ней строится на основе принципа «свободы ребенка». Цели воспитания Декроли выразил в краткой формуле, положенной в основу названия школы, – «Школа жизни через жизнь». Он считал, что школа лишь тогда будет отвечать своим целям общего воспитания, когда она будет готовить ребёнка к подлинной социальной жизни. Принципы школы Декроли:

◆ В школу приходит не ученик, а Человек, только ещё маленький. Человек сможет сделать всё, если захочет, а захочет, если ему будет интересно. Главное, что может сделать Школа, – вызвать интерес у маленького человека. Поэтому важный принцип – концентрация программы школы в круг центров интересов. Есть три основных центра интересов Человека – питание, безопасность, работа. Вокруг этих центров и должна строиться работа в школе. Педагог в данном случае играет роль помощника и консультанта.

◆ Человек, приходящий в школу, способен и сам наблюдать, ассоциировать (систематизировать), выражать свои мысли и чувства. Но школа может и должна помочь ему развить эти способности. Соответственно, в обучении всегда должны быть три этапа – наблюдение, ассоциация, выражение. В школе всё строится на доверии к способности маленького человека достигать чего-либо.

◆ У каждого ребенка свой темп развития, и это нужно учитывать.

Школа Декроли в Париже это комплекс, состоящий из детсада (три года обучения), начальной школы (пять лет обучения) и колледжа (четыре года обучения). Таким образом, срок обучения составляет 12 лет. В последний год обучения система проведения занятий приближается к традиционной, чтобы дети могли приспособиться к обучению в лицее или другой обычной школе. Требования государственных стандартов по образованию учитываются и выполняются к концу каждого цикла обучения. В школе в основном (85–90 %) учатся дети тех, кто уже знает о педагогике Декроли, – сами когда-то окончили эту школу. Остальные 10–15 % – дети из семей, имеющих проблемы, дети, которые не могут учиться в обычных школах [5, с. 73]. Стоит сказать о том, что желающих учиться в этой школе намного больше, чем может она вместить, поэтому отбор ведут с помощью жребия. На каждом уровне в школе один класс, в классах по 25 учащихся. Всего в школе учатся 350 человек. В детсаде и начальной школе – 10 учителей. В колледже – на 133 учащихся 8 учителей. В школе нет иерархии предметов, нет иерархии и в управлении. В колледже нет директора. Формально им числится директор из соседней школы. Обязанности координатора в колледже по очереди выполняют разные учителя. Вся работа распределяется по учебным функциям, и идет ротация по административным обязанностям. Для обсуждения и решения школьных проблем все вместе собираются один раз в неделю на 2 часа во внеурочное время. Кроме того, принцип группировки учащихся здесь заключается в том, что детей не разделяют по уровню развития, это противоречило бы идее школы. Наоборот, здесь стремятся к тому, чтобы в классах были и сильные и слабые дети. Чтобы сильные понимали, что в жизни рядом с ними могут быть и люди с «проблемами», чтобы у них буквально с детсада сформировался навык учитывать особенности таких людей, чтобы для них было совершенно естественным помогать им.

Вообще, немного отойдя от излагаемой тематики, стоит обратить внимание на тот факт, что, согласно наблюдениям американских специалистов, те, кто

взаимодействовал с подобным контингентом детей начиная с детсада, относились к ним спокойнее и с большим пониманием, чем даже учителя, впервые начавшие работать с ними. Поэтому в рамках данной школы это, прежде всего, работает на то, чтобы слабые дети не становились ещё слабее, а чувствовали себя равными, научились взаимодействовать с другими людьми при достижении общих с ними целей.

Содержание и организация учебного курса – в основном интегрированные занятия. Обучение часто ведётся методом погружения – учителя ведут модули-циклы. За 8 недель модуля учитель концентрированно даёт материал, который в обычной школе проходят за два года. Из 25 часов занятий в неделю обычно 16 часов отводится на модули. Много времени отдаётся предметам и темам, формирующим навыки целенаправленного наблюдения, самовыражения. Даже при организации изучения «стандартных» предметов учителя остаются верны своим педагогическим подходам. В логике обучения Декроли всегда есть три этапа: наблюдение, синтез и самовыражение. Ребёнок может всё, если ему интересно. Задача учителей сделать так, чтобы ему было интересно. Интерес к занятиям Декроли считал рычагом активности детей. Как уже отмечалось ранее, учебные классы формируются так, что в них находятся дети разных уровней способностей, в классе могут выделяться группы детей по их предпочтениям или интересам. Иногда один урок могут вести сразу двое учителей.

Кроме того, здесь не ставят обычных в нашем понимании оценок. На каждого учащегося здесь ведут досье – документ, предназначенный только для глаз учителей, в котором каждый из них отмечает особенности интеллектуального, эмоционального и социального развития ребёнка с первого по последний год обучения в школе, при этом, разумеется, учитываются возрастные особенности. Критериями сравнения и оценок развития в основном являются успехи и достижения его же самого в прежний период. Сами успехи и проблемы постоянно обсуждаются и с ребятами и с их родителями.

В этой школе также существуют советы учащихся, на которых представители класса обсуждают с директором различные школьные проблемы и принимают совместные решения. Кроме того, в этой школе главным механизмом регулирования взаимоотношений является культура школы, основанная на общих или близких мировоззренческих и педагогических подходах, на профессионализме. Основным методом управления здесь является взаимное согласование действий, коллективное обсуждение принципиально важных решений [5, с. 78]. Для обсуждения и принятия этих решений, как уже отмечалось ранее, весь педагогический персонал школы собирается для коллективного обсуждения. В школе для этого предусмотрено специальное, но не оплачиваемое время. Последнее становится возможным благодаря тому, что в этой школе сформирована и поддерживается особая идеология, которую можно рассматривать в данном случае как систему взглядов организации на саму себя, но не на общество, в котором она функционирует. Это в конечном итоге и оказывает мощное влияние на весь педагогический коллектив школы. Стоит отметить, что, несмотря на это, школы подобного типа встречаются крайне редко. Некоторые специалисты считают, что в рамках перспективной тенденции развития образовательных систем в направлении перехода, скажем, от школы-«конвейера» к школе, ориентированной на развитие личности, такие школы есть будущее.

#### Библиографический список

1. Карстанье П., Ушаков К. Управление в образовании: проблемы и подходы. Практическое руководство. – М. : Сентябрь, 1995. – 336 с.
2. Де Калуве Л., Марк с Э., Петр и М. Развитие школы: модели и изменения / пер с англ. под ред. А. К. Зайцева. – Калуга : Калужский ин-т социологии, 1993. – 240 с.
3. Минцберг Г. Структура в кулаке: создание эффективной организации / пер. с англ. под ред. Ю. Н. Каптуревского. – СПб. : Питер, 2004. – 512 с.
4. Ньюстром Д., Дэви с К. Организационное поведение. – СПб. : Питер, 2000. – 448 с.
5. Система среднего образования Франции / Ж. Прохорофф, А. Карпофф, Р. Батерос, В. Уланов. – Калуга : Калужский ин-т социологии, КГПУ, 1997. – 84 с.
6. Ушаков К. М. Управление школой: кризис в период реформ. – М. : Сентябрь, 2011. – 176 с.
7. Ушаков К. М. Управление школьной организацией: организационные и человеческие ресурсы. – М. : Сентябрь, 1995. – 128 с.

© Никифоров А. И.