



КОММУНИКАЦИЯ КАК ОСНОВА УПРАВЛЕНИЯ ШКОЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИЕЙ¹

А. НИКИФОРОВ

«Люди ненавидят друг друга, потому что они боятся друг друга; боятся, потому что ничего друг про друга не знают; не знают, потому что не общаются, а не могут общаться, потому что разделены».

Мартин Лютер Кинг

На сегодняшний день проблема инвалидности среди детей в России является одной из самых острых. По данным Росстата, численность детей с ограниченными возможностями здоровья в возрасте до 18 лет составляет около 570 тысяч человек, при этом детей школьного возраста, по разным оценкам, около 470 тысяч детей. Наверное, не стоит и говорить о том, что образование для детей с ограниченными возможностями здоровья куда более значимо, чем для детей, не имеющих каких-либо соматических или иных отклонений, так как здесь образование выступает, по сути, единственным социальным ресурсом на пути их становления и развития как полноценных духовных личностей. В этой связи инклюзивное образование, безусловно, представляет собой большой интерес, так как предполагает равное отношение ко всем детям и в то же время создаёт условия для всестороннего развития детей с особыми образовательными потребностями. Здесь стоит сказать о том, что успех и неуспех продвижения какого-либо положения (и инклюзия в этом смысле не исключение) во многом определяется позицией руководства данной организации. В основном реальная непохожесть образовательных учреждений друг на друга определяется именно разнообразием установок и представлений их руководителей, в основе которых лежит их история, взаимоотношения, образование и пр.¹. Задача руководства организации состоит в том, чтобы оказать влияние на качество работы служащих таким образом, чтобы выполнить поставленные цели. Однако как бы чётко не была спланирована эта работа, какие бы валидные концепции развития школы не разрабатывали руководители, если отсутствует отлаженная система информационного обмена, то все управленческие решения и намерения теряют свою значимость².

Однако одной информации недостаточно, и только тогда, когда она соответствующим образом обрабатывается, осознаётся и преобразуется, то есть когда возникают коммуникационные связи, обеспечивается существование и эффективная деятельность организации. Неслучайно немецкие учёные В. Зигерт и Л. Ланг отмечают: «Хлеб людей организации — информация и коммуникации». Коммуникация представляет собой процесс двухстороннего обмена мыслями и информацией, ведущей к достижению взаимопонимания. Термин «коммуникация» является производным от латинского слова, означающего «общее» или «разделяемое всеми». Этот процесс имеет место только тогда, когда идея, существующая в сознании одного человека, проникает в сознание другого способом, обеспечивающим её понимание и использование³. В коммуникациях всегда уча-

¹ Ушаков К.М. Управление школой: кризис в период реформ. М.: Сентябрь, 2011. 71с.
² Рождественская Н. Управленческая коммуникация как основа успешной деятельности руководителя. // Народное образование 2001. № 1. С. 94. 105.





³ Киллен К. Вопросы управления. Пер. с англ. М.: Экономика. 1981. 74 с.

⁴ Ньюстром Д.В., Дэвис К. Организационное поведение: / Пер. с англ. под ред. Ю.Н. Каптуревского. СПб.: Питер, 2000. 57 с.

[17 - 34]
Концепции
и системы

58

ствуют, по крайней мере, два человека — отправитель и получатель. Один человек не может общаться сам с собой. Только один и более получателей завершают коммуникационный акт. Двухсторонний коммуникационный процесс, вне зависимости от того, разговаривают ли собеседники, обмениваются ли люди жестами и прочее, всегда включает в себя восемь шагов:

Шаг 1 — рождение идеи, которую хотел бы передать получателю отправитель, без него не может быть самого сообщения, а значит, остальные шаги не имеют смысла.

Шаг 2 — кодирование. На втором шаге идея зашифровывается (преобразуется в удобную для передачи форму) с помощью подходящих слов, диаграмм, других символов, используемых для передачи информации. На этом этапе отправитель определяет и способ передачи, наиболее адекватный порядок слов и символов. Например, содержание устного сообщения обычно отличается от письменного доклада.

Шаг 3 — передача. После того как определена форма сообщения, осуществляется его передача, например, опять же может быть в виде письменного доклада, беседы и т.д.

Шаг 4 — получение. Осуществление передачи позволяет адресату принять сообщение. На этом этапе инициатива переходит к получателю, который должен настроиться на восприятие сообщения. В тех случаях, когда адресат не готов к принятию сообщения, его содержание в значительной мере утрачивается.

Шаг 5 — декодирование сообщения. Отправитель стремится к тому, чтобы получатель адекватно воспринял сообщение, точно так, как оно было отправлено. Понимание может быть реализовано только в сознании получателя. Коммуникатор может заставить другую сторону выслушать его сообщение, но не имеет возможностей заставить понять его. Понимание полученного сообщения — исключительная прерогатива получателя.

Шаг 6 — принятие. После того как получатель получил и расшифровал сообщение, он может принять его или опровергнуть.

Шаг 7 — использование информации получателем, который может никак не реагировать на сообщение; выполнить задачу в соответствии с указаниями; сохранить информацию на будущее или сделать что-нибудь ещё. Данный шаг является решающим и зависит, прежде всего, от адресата.

Шаг 8 — обеспечение обратной связи. В том случае, когда получатель осознаёт сообщение и отвечает отправителю, между ними возникает обратная связь, данный процесс замыкает коммуникационный контур, поскольку между сторонами происходит обмен информацией⁴.

В этой связи, по мнению некоторых специалистов, управлять организацией — значит строить конструктивное общение, то есть взаимодействие, при котором субъекты способны услышать и понять мнение друг друга. Подобное условие, безусловно, важно для руководства любой организации, однако эти процессы ещё более актуализируются, если говорить об управлении школой инклюзивного образования. Так как сама идея подобного подхода предполагает решение куда более широкого спектра задач, стоящих перед руководством организации, связанных в данном случае не только с когнитивными особенностями учащихся, сюда также входят психологические, соматические и прочие параметры, которые также необходимо учитывать в процессе включения данной категории граждан



в социальное пространство. Всё это в свою очередь, как представляется, очень сложно решить в рамках одного центра, разума одного человека или даже группы людей. В этой связи, безусловно, нужна более тесная коммуникационная связь как между администрацией и учителями, так и между учителями и консультационными структурами. Если же это условие не выполняется, возможность руководства организации организовать инклюзивные процессы серьёзно осложняется. В свою очередь, говоря о необходимости развития коммуникационного потенциала, важно сказать, что в организации существуют несколько основных направлений информационных потоков, в частности здесь стоит выделить вертикальные коммуникации, то есть обмен информацией между иерархическими уровнями организации, которые в свою очередь делятся также на два основных типа нисходящие и восходящие коммуникации. А также горизонтальные коммуникации, предполагающие обмен информацией в пределах паритетных иерархических уровней. В этом контексте уместно упомянуть о работах западного эксперта профессора менеджмента МакГилльского университета в Монреале Генри Минцберга и на их основе написанный и изданный в России труд Л. Де Калуве, Э. Маркса и М. Петри «Развитие школы: модели и изменения». Модели Л. де Калуве, Э. Маркса и М. Петри были созданы в 70–80-х годах.

Теория была рассмотрена на семинаре, проходившем в Зантфурте (Нидерланды) в октябре 1983 года в рамках ISIP (Международного проекта улучшения школы), была признана заслуживающей внимание, и было получено разрешение на перевод и адаптацию моделей для использования их другими странами, участвующими в проекте улучшения школы. 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 взаимосвязанные системы: организационная и образовательная, они имеют разную природу, разные компоненты, но направлены на достижение одной основной цели — обеспечить ученикам возможность получить образование. В этой связи если взглянуть на коммуникации с точки зрения выше представленной теории, то можно сказать что вариант вертикальных коммуникаций будет присутствовать в рамках линейно-постановочной модели школы. Коммуникационную сеть, доминирующую в такой организации, можно интерпретировать как «цепочка» — реализуется во властной иерархии с горизонтальными связями.

Отношения между учителями и менеджерами, менеджерами и организационными единицами в подобной системе в большей степени иерархичны⁵. В такой школе ответственность за основные виды деятельности распределена между заместителями. В данном случае эту позицию можно охарактеризовать как руководитель «подшколы», так как согласно своему месту в школьной структуре, заместитель директора должен координировать и поддерживать наставническую и консультационную деятельность в находящейся в его подчинении секции, что в свою очередь осуществляется не без помощи среднего менеджмента (руководителей методических объединений). Часто заместители директора сами выступают в этой роли. Заместители обязаны отчитываться в проделанной работе перед директором, так как директор остаётся лицом, ответственным за развитие стратегии, которая, тем не менее, должна быть одобрена управляющим органом. Таким образом, иерархия, существующая в такой школе, представляет собой так

⁵ Карстанье П., Ушаков К. Управление в образовании: проблемы и подходы. Практическое руководство / М.: Сентябрь, 1995. 208 с.





называемую «линию», в верхней точке пирамидальной структуры стоит управляющий орган, далее идёт директор, затем его заместители, средние менеджеры (руководители методических объединений), низшую ступень в иерархической структуре занимают учителя⁶.

Интересной особенностью данной организации является то, что, с одной стороны, линейные звенья управления призваны командовать, а функциональные звенья консультировать, помогать в разработке конкретных вопросов и подготовке соответствующих решений, планов и т.д. Стратегия (проистекающая из различных стратегических решений) касается не только материальных, но и общих вопросов образования, которые также обсуждаются.

На первой стадии выработки стратегии директор ищет совета у других членов команды менеджеров (заместителей), а также у других консультационных структур, и прежде всего у методических объединений. Однако, как отмечают некоторые руководители общеобразовательных школ, при формальном наличии различных представителей администрации реальные управленческие функции выполняют лишь заместители по учебной и воспитательной работе. В действительности именно они вместе с руководителем составляют управленческую команду школы, педсовет в данном случае обладает меньшей властью. Это вариант управленческой структуры советской школы, в основе которой лежит административно-командная система управления, остающаяся неизменной для значительного количества школьных организаций.

Если попытаться сравнить данную модель школьной организации с теорией, предложенную Г. Минцбергом, которая, к слову сказать, в среде теоретиков и практиков, занимающихся проектированием организаций, получила краткое название «структура-5», где он данном случае выделяет простую структуру; машинную бюрократию; профессиональную бюрократию; дивизиональную форму и адхократию⁷, то в этом контексте доминантами будут являться как элементы профессиональной бюрократии в силу того, что в подобной системе одним из ключевых координационных механизмов является стандартизация знаний и навыков, то есть точное определение необходимого уровня подготовки работников. Ключевой частью организации является операционное ядро и некоторые характеристики механической бюрократии, где в качестве ключевого координационного механизма выступает стандартизация процесса труда.

Как отмечает Г. Минцберг, для ряда социальных организаций, в том числе и для общеобразовательных школ, свойственно наличие подобного дисфункционального структурного гибрида, где, с одной стороны, работают имеющие специальную подготовку операторы. Им требуется профессиональная бюрократия, но в то же время более жёсткий контроль, что приносит в организацию в ущерб её деятельности некоторые характеристики механической бюрократии. В этом контексте мы можем наблюдать присутствие как минимум двух мощных сил, растягивающих организацию в двух противоположных направлениях. Где на одном конце «каната» в данном случае находится менеджмент, который в своих стремлениях что-то изменить идёт зачастую впереди «планеты» всей, с другой стороны — организационные единицы в лице отдельных педагогов, пытающихся сохранить статус-кво, то есть текущее или существующее положение дел в организации. Возникает ситуация, при которой интересы и цели отдельных сторон имеют здесь серьёзную точку расхождения в интерпретации того, каковы должны

⁶ Калуге Л. Де., Маркс Э., Петри М. Развитие школы: модели и изменения. Пер. с англ. под ред. А.К. Зайцева. Калуга: Калужский институт социологии, 1993. 39 с.

⁷ Минцберг Генри. Структура в кулаке: создание эффективной организации. / Пер. с англ. под ред. Ю.Н. Каптуревского. СПб.: Питер, 2004. 512 с.



быть действия школы в условиях тех или иных преобразований, как исходя из этого строить сотрудничество групп и пр.

В подобных условиях информационный обмен между высшими и низшими уровнями организации, то есть нисходящие коммуникации, будет весьма неэффективными. В этом смысле, какие бы процедуры и процессы не разрабатывал менеджмент, они так или иначе не будут находить должного отклика среди персонала организации, в свою очередь обратные процессы, то есть восходящие коммуникации, также не будут иметь большой результативности. Безусловно, учителя обязаны входить в те или иные горизонтальные консультационные структуры, вырабатывать какие-либо предложения, консультируя, таким образом, менеджмент, но эти предложения зачастую весьма поверхностны и не отражают реального положения дел в организации. В этой связи вполне возможно явление, при котором искусственно созданная структура, разрабатывающая стратегию, действует в изоляции от реальности. В подобных условиях реализация инклюзивного образования представляется крайне сложным процессом для организации, так как в этих условиях, безусловно, нужна более или менее единая стратегия реализации этих процессов, что мало согласуется с данной организационной структурой.

Особая специфика организации в свою очередь предполагает столь же особую специфику и образовательной системы. Здесь она основана на предметно-уровневой системе. Учащимся предоставляется возможность изучать каждый предмет на доступном для них уровне. Все ученики одной параллели постоянно перегруппировываются так, чтобы на уроке у учителя учились ученики примерно одинакового уровня способностей, то есть создаются гомогенные группы. В подобные группы учеников объединяют по результатам тестирования. Обычно существует три уровня изучения одного предмета. Ученик может выбрать для себя уровень изучения по каждому отдельному предмету. В зависимости от достигнутых им успехов, он может сменить уровень. Если учащийся с трудом справляется с учебной программой по какому-либо предмету, его могут перевести на более низкий уровень, если он показывает хорошие результаты — на более высокий уровень. Это означает, что определённое число учебных часов (циклов) в неделю ученик обучается в перманентной «смешанной» группе (группа остаётся целостной на протяжении нескольких лет), и определённое число часов — в группе «равных способностей», где состав группы регулярно изменяется. В подобной ситуации расширенная консультационная структура не столь важна.

В силу того подобная система, по сути, создаёт для учителей «идеальные» условия: примерно одинаковый уровень способностей учащихся позволяет учителям не тратить силы и время на поиски и осуществления индивидуального подхода к каждому ученику. Здесь каждый из них, по сути, работает в своей «образовательной нише», ясно представляя себе тот фронт работ, который им необходимо выполнить. Это чем-то напоминает сортировку деталей по контейнерам разного цвета. Если в этом контексте взять за основу принцип «Парето», названный так в честь экономиста и социолога Вильфредо Парето, в рамках которого 80% всей работы делают 20% людей, можно с уверенностью сказать, что данная организация ориентирована на выделение элиты из общего контекста и дальнейшую работу с ней.

61

Технологии
и инструментарий
[75 – 94]





⁸Карстанье П., Ушаков К. Управление в образовании: проблемы и подходы. Практическое руководство / М.: Сентябрь, 1995. 203 с.

[17 – 34]
Концепции
и системы

62

Подобная система, по нашему мнению, идёт вразрез с идеями инклюзивного образования, которое предполагает доступность образования для всех, в плане приспособления к нуждам всех детей, что обеспечивает доступ к образованию для детей с особыми образовательными потребностями. Реализация подобного подхода, как уже было сказано ранее, требует куда более серьезной консолидации сил от организации, чем это возможно в рамках линейно-постановочной структуры с жесткими вертикальными коммуникациями и ограниченными горизонтальными связями.

В этой связи гораздо больший интерес могут представлять горизонтальные коммуникации, которые в терминах Л. де Калуве, Э. Маркса и М. Петри доминируют в данном случае в рамках смешанно-коллегиальной модели школы. Коммуникационную сеть, доминирующую в подобной организации, можно интерпретировать как «кружок» — децентрализованная сеть в малой группе, что выражается в положении лидера, подобного всем членам группы.

При такой форме сети информация циркулирует по кругу, постоянно обновляясь, и каждый член организации способен повлиять на общий ход коммуникационного процесса, а роль лидера заключается в регулировании циркулирующих потоков информации и соблюдении направления его движения строго по кругу в исключении хаотичности. Сети такого типа наиболее эффективны при выполнении групповых задач, требующих паритетного подхода в процессе принятия решений как между лидером и членами организации, так и между самими сотрудниками организации.

Типичным для школ с такой организацией является функционирование системы коллегиально управляемых консультативных комитетов. Преподаватели различных дисциплин объединяются в группы и в значительной мере самостоятельно планируют учебный процесс⁸. Участие в работе предметных комитетов в данном случае обязательно, так как их функцией является выработка стратегии преподавания предмета. Результаты деятельности единиц влияют на школу в целом, так как удачные находки одного объединения внедряются в школу через работу остальных. Предметные анклавы относительно независимы от менеджмента, когда члены объединения достигают согласия по какому-либо вопросу, для них является нормой, что директор школы соглашается с выбранными ими стратегическими решениями.

Директор может вмешаться только в том случае, если решения, принятые различными методическими объединениями, несовместимы друг с другом или с общей стратегией школы. Однако в силу того, что каждая единица в рамках подобной системы обычно замыкается на решении узкопредметных проблем, возникает необходимость в создании общешкольного координационного органа, который можно интерпретировать как «психолого-педагогический консилиум», представляющий собой совещание, взаимную консультацию экспертов, специалистов в той или иной области знаний. В подобный орган в данном случае входят директор школы, его заместители, руководители методических объединений, учитель-логопед, педагог-психолог, учитель-дефектолог.

Стоит отметить, что методика педагогического консилиума и сам термин «педагогический консилиум» были предложены в конце 60-х годов в рамках разработанной академиком Ю. К. Бабанским и его сотрудниками концепции оптимизации педагогического процесса. В настоящее время педагогический консилиум



является одной из лучших форм коллективной диагностики в сфере образования. В терминах Генри Минцберга подобная школьная организация имеет в своей основе как элементы профессиональной бюрократии, так и элементы адхократии, где в качестве ключевого координационного механизма выступает взаимное согласование. В данном случае речь идёт о таком типе организации, в котором очень внимательно выполняются все процедуры принятия решений. Ключевым принципом выработки решений в этом смысле выступает консенсус, то есть способ принятия решений при отсутствии принципиальных возражений у большинства заинтересованных лиц.

Здесь взаимодействие людей, находящихся на одном и том же уровне иерархии в комбинации с принципами консенсуса, изначально даёт школе возможность реализовывать куда более сложную образовательную траекторию, чем в рамках линейно-постановочной модели школы. Образовательная система подобной школьной организации предполагает, что изучение всех предметов проходит в группах «смешанных способностей».

Учебный материал по некоторым предметам, например математике, современным иностранным языкам, естественным наукам, делится на несколько периодов изучения (например, пятинедельных). В это время работа всех учащихся проходит на основе базового учебного курса. Когда эта работа закончена, с помощью диагностических тестов выявляется, насколько успешно учащиеся усвоили базовый учебный материал. Основываясь на результатах этих тестов, ученикам, которые успешно усвоили базовую программу, предлагается для изучения дополнительный материал. Тем детям, которые не смогли усвоить базовый курс, предлагается для повторного изучения несколько откорректированный материал или задание.

В «коррективный» или «дополнительный» период дети могут работать по различным заданиям, индивидуально или в группе. В этом смысле здесь нормы более гибкие, что позволяет в данном случае сравнивать индивидуальные успехи каждого ученика и группы в целом. В терминах инклюзивного образования, безусловно, подобная модель школьной организации более выгодна, прежде всего, потому, что здесь отсутствует внешняя дифференциация, между тем деление на «коррективные» и «дополнительные» группы происходит внутри класса, что является необходимым условием в рамках инклюзивного образования.

Ещё одним основополагающим «звеном» в этой цепи является психолого-педагогический консилиум, который в зависимости от выбранного образовательного пути (когнитивного, валеологического и пр.) может разработать значительно более широкий комплекс мер, необходимых для того, чтобы учащиеся с особыми образовательными потребностями могли адаптироваться к условиям общеобразовательной среды и таким образом получили бы полноценное общее образование.

Кроме того, не менее важно в этих условиях и то, что дети с ограниченными возможностями здоровья здесь не лишены возможности общения с их здоровыми сверстниками, что впоследствии даёт возможность этим субъектам адаптироваться в современном обществе за пределами школы в этом динамичном быстроменяющемся мире. Безусловно, подобная модель школьной организации вовсе не является панацеей в плане «наведения мостов», что в свою очередь является крайне важным условием в рамках инклюзивного образования.





Однако она может рассматриваться в данном случае как первый шаг на пути по достижению этой цели, ибо, как известно, «огромное значение имеет философия открытого обмена информацией в организации и доверие к другим». Доверие же делает работу любой группы или организации более эффективной (Ф. Фукуяма).

Литература

1. *Киллен К.* Вопросы управления / Пер. с англ. М.: Экономика. 1981. 200 с.
2. *Карстанье П., Ушаков К.* Управление в образовании: проблемы подходы. Практическое руководство. М.: Сентябрь, 1995. 336 с.
3. *Калуве Л. Де., Маркс Э., Петри М.* Развитие школы: модели и изменения / Пер. с англ.; под ред. А.К. Зайцева. Калуга: Калужский институт социологии, 1993. 240 с.
4. *Минцберг Генри.* Структура в кулаке: создание эффективной организации / Пер. с англ.; под ред. Ю.Н. Каптуревского. СПб.: Питер, 2004. 512 с.
5. *Ньюстром Д.В., Дэвис К.* Организационное поведение / Пер. с англ.; под ред. Ю.Н. Каптуревского. СПб.: Питер, 2000. 448 с.
6. *Рождественская Н.* Управленческая коммуникация как основа успешной деятельности руководителя // Народное образование. 2001. № 1. С. 94–105.
7. *Ушаков К.М.* Управление школой: кризис в период реформ. М.: Сентябрь, 2011. 176 с.