

ТЕОРИЯ «ОБУЧАЮЩЕЙСЯ ОРГАНИЗАЦИИ» В СОВРЕМЕННОЙ ЗАРУБЕЖНОЙ АНДРАГОГИКЕ

В статье рассматривается концепция «Обучающаяся организация», которая включает в себя различные направления, связанные с обучением через всю жизнь. Автор рассматривает специфику построения процесса обучения с учетом его организационных компонентов.

Теория «обучающейся организации» («learning organization») возникла в андрагогике западных стран относительно недавно – в 80-е годы 20 века. В настоящее время она представляет собою одно из наиболее активно развиваемых теоретических направлений дополнительного профессионального образования взрослых. Работы, выполняемые в этом образовательном направлении, находятся на стыке педагогических, психологических и социологических наук, среди которых такие области знания, как социальная психология, теория управления, социология, антропология, политология. В силу сложности самого предмета изучения, с одной стороны, и его особой жизненной важности для современного общества, с другой, найденные решения вызывают разные и порою довольно противоречивые толкования.

Концепция «обучающейся организации» включает в себя многие идеи, выраженные ранее сторонниками других образовательных направлений – «образования в течение жизни» («lifelong education»), «образования взрослых» («adult education»), «продолженного образования» («continuing education»), «продолженного профессионального образования» («continuing professional education») и «возобновляемого образования» («recurrent education»), но они интерпретированы на уровне производственной организации, а не отдельного индивида или общества.

Достаточно краткое и емкое определение обучающейся организации дается в работе М. Педлера: «Обучающаяся организация – это организация, которая способствует обучению всех своих членов и находится в процессе постоянного самопреобразования» (1, с. 1). Более развернутое определение приводится в работе К. Уаткинс и В. Марсик, где под ней понимается «организация, которая постоянно обучается и преобразует себя. Обучение имеет место на уровне отдельных индивидов, в командах, во всей организации и даже в общинах, с которыми данная организация взаимодействует. Обучение представляет собою непрерывный, стратегически используемый процесс – интегрированный в работу и происходящий параллельно с ней» (2, с. 8). Как видно из приведенных определений, обу-

чение в этом случае рассматривается как нечто большее, чем совокупность индивидуального и группового обучения. При организационном обучении («organizational learning»), отмечает Н. Диксон, «целью учебных процессов на индивидуальном, групповом и системном уровнях является непрерывная трансформация данной организации в направлении все большего удовлетворения ее посредников» (3, с. 5).

Такая трансформирующая функция организационного обучения обусловлена его содержанием, включающим умение видеть и исправлять ошибки в работе предприятия. К. Аргирис и Д. Шон выделяют два уровня трансформирующего влияния организационного обучения: в первом случае обнаруженная и исправленная ошибка позволяет организации сохранить свою прежнюю политику и достигнуть намеченных целей; во втором – требуется модификация принятых норм, направлений и целей (4, с. 2-3). Выделенные уровни влияния на деятельность организации требуют разной по уровню подготовки сотрудников.

Внимание к анализу и исправлению ошибок характерно для многих разработчиков этого направления. М. Дэйл отмечает, что «не существует идеальных организаций, поскольку они все наполнены живыми людьми, которым свойственно ошибаться; поэтому организации с неизбежностью делают ошибки, неправильно понимают ситуации и терпят неудачи... То, каким образом организации реагируют на естественные проявления современного мира, и те уроки, которые они извлекают из своего опыта, квалифицируют их как «обучающиеся организации». Это не то, что они делают, а то, как они это делают» (5, с. 22). Способность обучающейся организации вносить быстрые изменения в свою деятельность рассматривается как серьезное преимущество при конкуренции на современных рынках (6).

Другие исследователи обращают внимание на особый настрой, установки, присущие обучающейся организации, которые ускоряют индивидуальное и групповое обучение. «Обучающиеся организации, – отмечают М. Марквардт и А. Рейнолдз, – приучают своих служащих к критическому мыш-

лению для того, чтобы они понимали, чем занимается организация и почему она этим занята. Эти люди помогают самой организации учиться на своих ошибках, равно как и на своих успехах. В результате они замечают происходящие изменения и эффективно адаптируются. Обучающаяся организация может быть представлена в виде группы наделенных полномочиями сотрудников, генерирующих новые знания, продукты и услуги» (7, с. 22).

Умение правильно видеть и понимать работу предприятия в целом относится к ключевым понятиям обучающейся организации, которая, по мнению М. Тайта, «представляет собою взаимодействие между отдельными составляющими частями организации и внешним окружением на благо конкретной организации как целостной системы» (8, с. 40). Ту же мысль подчеркивают К. Уаткинс и В. Маррик: «Обучающиеся организации характеризуются полной вовлеченностью сотрудников в процесс совместно инициированного, совместно проводимого, коллективно ответственного изменения, направленного на общие ценности и принципы» (9, с. 118).

Идеи обучающейся организации возникли в педагогическом пространстве западных стран не на пустом месте, они впитали накопленный теоретический и практический потенциал уже существующих в обществе образовательных направлений. Помимо этого в развитых странах запада имелись определенные социально-экономические предпосылки для появления и развития этого направления.

Экономические и технологические изменения, характерные для современного общества, ставят предприятия перед необходимостью постоянного введения инноваций, позволяющих выдерживать все более напряженную конкуренцию, что в свою очередь предполагает рост квалификации персонала для разработки и внедрения инновационных проектов. Эти идеи подробно изложены в работах по теории современного менеджмента (П. Сенге Р. Лессем, Т. Петерс, К. Старкер, А. Белла, Е. Невис, Б. Мойнгеон, А. Эдмондсон и др.). Анализируя эволюцию менеджмента за последние 50 лет, зарубежные специалисты приходят к выводу, что история повторяет себя на новом витке развития: «Мастерство традиционного качества было вытеснено массовым производством и маркетингом, которые сейчас заменяются на интеллектуальное производство современного уровня. Качество и обучение сегодня вытеснили понятия прибыльности и разделения рынка в качестве новых управленческих императивов» (10, с. 3).

Предпосылкой появления концепции обучающейся организации послужили также изменения в практике современных производственных отношений. Согласно оценке западных экспертов все большее число компаний работают в менее регулируемых экономических условиях, что толкает их к обеспечению общеобразовательных и развивающих возможностей для своего персонала. По оценке М. Тайта, такие инициативы наиболее широко проявили себя в автомобильной промышленности. Компании данного профиля обычно ежегодно предлагают определенную сумму каждому служащему на учебную деятельность в дополнение к увеличенной подготовке «внутри» самой компании. В этом отношении особенно положительным примером могут служить компании Швеции и других скандинавских стран (8, с. 42).

Большая востребованность консультантов по менеджменту в знаниях по вопросам организации и проведения соответствующего современным требованиям обучения сотрудников предприятий привела к разработке ряда теоретических положений по адекватной организации обучения на предприятиях. Эти идеи изложены в публикациях по организационному развитию («organizational learning»), профессионализму («professionalism»), теории действия («theory of action»), рефлексивной практике («reflective practice») и другим теоретическим направлениям (1; 4; 6; 11 и др.).

Наибольшей популярностью в этом ряду пользуется работа П. Сенге «Пятая дисциплина: Искусство и практика обучающейся организации», в которой изложены многие из ставших сегодня ключевыми положения по трансформации предприятий в обучающиеся организации. Центральная идея П. Сенге состоит в том, что «организации обучаются только через обучающихся индивидов» (11, с. 140). Согласно его взглядам отдельные члены организации должны усвоить пять технологий, ведущих к созданию обучающейся организации. Главной из них является изменение мировоззренческого мышления «от видения частей к видению целого, от рассмотрения людей как беспомощных реципиентов («reactors») к их пониманию как активных участников происходящего, от реагирования на настоящее к созиданию будущего» (там же, с. 69). Без такого изменения в мышлении участников остальные четыре технологии – развитие личностного видения предмета («developing personal mastery»), изменение ментальных моделей («changing mental models»), построение общего восприятия («building shared vision») и участие в обучении в командах

(«participating in team learning») – окажутся бесполезными.

Следуя той же логике рассуждений, К. Уаткинс и В. Марсик разработали шесть «императивов действия» («action imperatives»), необходимых для построения и функционирования обучающейся организации. Первый императив состоит в создании и поддержке постоянных обучающих возможностей на всех уровнях организации. Диапазон этих возможностей простирается от предоставления благоприятных условий для обучения на рабочих местах до организации глобальных диалоговых команд с целью превращения обучения в неотъемлемую часть каждого рабочего дня. Затем подключаются другие императивы: исследование и диалог, сотрудничество и обучение в командах, «формирование организационной способности к новому мышлению, которое затем становится достоянием всех», коллективное видение и соединение организации с окружающим миром (2, с. 15). Последний императив признает значимость связей предприятия с клиентами, его работу на разных уровнях – местном, национальном, международном и ее влияние на развитие организации. Эти связи, по мнению автора, носят характер симбиоза, то есть взаимозависимости и взаимовыгоды.

В рассмотренных нами подходах П. Сенге и К. Уаткинс и В. Марсик усматривается явное сходство позиций по формированию нового типа мышления, общего видения проблем и коллективных форм их решения.

Другой американский автор Н. Диксон, акцентируя коллективный, командообразующий характер организационного обучения, подчеркивает важность разработки общего для всех участников значения. По ее мнению, «значение не просто обменивается, оно конструируется в диалоге между членами организации» (12, с. 25). Это коллективное значение, представляющее собою нормы, стратегии и исходные положения о функционировании организации, является ядром, которое держит вместе, «склеивает» все предприятие. Н. Диксон выделяет семь важнейших принципов, характеризующих новый вид обучения:

1) опора на дискуссии, а не речи («reliance on discussion, not speeches»);

2) эгалитарное, то есть равноправное участие («egalitarian participation»);

3) поощрение многочисленных точек зрения («encouragement of multiple perspectives»);

4) диалог, не обязательно имеющий научное обоснование («nonexpert-based dialogue»);

5) использование базы данных, созданной самими участниками («use of a participant-generated database»);

6) соиздание общего, разделяемого всеми опыта («the creating of shared experiences»);

7) создание условий для неожиданных результатов («the creation of unpredictable outcomes»).

Последняя составляющая нацеливает на отход от известных направлений работы и поиск несуществовавших ранее возможностей развития.

Понимая важность создания обучающихся организаций, многие зарубежные авторы сосредоточили свое внимание на выявлении и устранении факторов, препятствующих их развитию. Главными барьерами считаются неспособность членов организации осознать и изменить существующие ментальные модели, сдерживающая сила индивидуализма в противоположность духу сотрудничества и обучения в командах, нехватка умений и недостаток готовности к системному обучению. В работах предлагаются разные пути их преодоления.

В настоящее время существует много прикладных работ, показывающих менеджерам как превратить их предприятия в обучающиеся организации. Они демонстрируют явные преимущества таких организаций для потребителей, служащих и акционеров. В наиболее общем виде это преимущество можно выразить красноречивым заключением А. Майо и Е. Лэнка о «наличии нужных людей с нужными умениями в нужном месте в нужное время» (13, с. 13).

Хотя требования к обучающимся организациям очень высоки, западные эксперты называют немало компаний, действующих на местном и международном уровнях, которые можно привести в качестве примера обучающихся организаций. Среди них – Набиско (Nabisco) и Ровер (Rover), Дженерал Электрик (General Electric), Хонда (Honda), Самсунг (Samsung), Ксерокс (Xerox) (8, с. 43).

Но несмотря на популярность идеи обучающейся организации и большое число разъяснительных материалов как ею стать, не все компании стремятся быть обучающимися. И на это есть основания. На сегодняшний день не получено достаточно практических доказательств, демонстрирующих большую успешность в ведении бизнеса обучающихся организаций по сравнению с другими предприятиями, не принявшими к исполнению новые идеи. Имеющиеся данные не достаточны по количеству, трудны и неоднозначны по толкованию. Кроме того, некоторые авторы выражают сомнения в практической состоятельности идеи обуча-

ющейся организации и принципиальной возможности ее воплощения в жизнь. Не может ли она оказаться «такой же прозрачной и неспособной к реализации, как идея образования в течение всей жизни»? – задает вопрос М. Тайт (там же, с. 44). А. Джоунс и К. Хендри озадаченно рассуждают: «Существует настоятельная потребность выяснить, насколько понятие обучающейся организации является просто еще одной «мечтой», представленной на обсуждение идеалистами в области менеджмента и образования, или это идея, способная выдержать жизненную проверку... Обучающаяся организация может сама стать «мифом», запутывающим свою собственную природу и мешающим продвижению в направлении других уровней изучения и изменения» (14, с. 59).

Как следует из приведенных выше цитат, мнения по оценке понятия обучающейся организации существенно разнятся – от восприятия этой идеи в качестве панацеи в решении проблем современного предприятия до ее полной утопичности, мешающей трезвому анализу складывающихся производственных ситуаций и уводящей от новых решений актуальных проблем. Критических замечаний в адрес этого понятия высказывается достаточно много, так же как много возникает вопросов и проблем при ее претворении в жизнь.

Не выяснено до конца, какие именно предприятия имеют право называться обучающейся орга-

низацией, какие категории сотрудников должны быть охвачены процессом обучения – постоянный штат, сотрудники, работающие полный рабочий день, совместители, все категории, потребители, все предприятия, филиалы? Ставится и кардинальный вопрос о том, заключается ли скрытый смысл обучающейся организации в наделении каждого члена предприятия большими полномочиями или он состоит в усилении эксплуатации работников. Состоит ли цель в творческом поиске решения и вкладе каждого работника, оказания ему должного доверия или смысл в выжимании максимальной выгоды из каждой производственной единицы при разделении доходов традиционным способом? Поставлен ли акцент на организационном обучении за счет индивидуальных интересов работника? Эти и другие вопросы, порою резко противоположные по заостренности выражаемой мысли, звучат в публикациях по анализируемому образовательному направлению. Многие из них в настоящий момент находятся в стадии дальнейшего обсуждения. Порождение таких оживленных дискуссий явно свидетельствует о важности и злободневности поднятых вопросов. Справедливой представляется мысль Малькольма Тайта о том, что «любое понятие, которое может затрагивать такие радикально различающиеся точки зрения, имеет серьезные проблемы, так же как и значительный потенциал» (8, с. 45).

Список использованной литературы:

1. M.Pedler, J.Burgoy, and T.Boydell. The Learning Company: A Strategy for Sustainable Development. London: McGraw-Hill. 1991.
2. K.Watkins, and V.Marsick. Sculpting the Learning Organization: Lessons in the Art and Science of Systemic Change. San Francisco. Jossey-Bass. 1993.
3. N.Dixon. The Organizational Learning Cycle: How We Can Learn Collectively. Maidenhead, McGraw-Hill. 1994.
4. C.Argyris, and D.Schon. Organizational Learning: A Theory Action Perspective. San Francisco: Jossey-Bass, 1978.
5. M.Dale. Developing Management Skills. London, Kogan Page. 1993,
6. B.Moingeon and A.Edmondson (eds). Organizational Learning and Competitive Advantage. London: SAGE Publications,1996.
7. M.Marquardt and A.Reynolds. The Global Learning Organization. Burr Ridge, Illinois, Irwin Professional Publishing. 1994.
8. M.Tight. Key Concepts in Adult Education and Training. London and New York: Routledge. 1998.
9. K.Watkins and V.Marsick. 'Building the learning organization: a new role for human resource developers'. In «Studies in Continuing Education», 14, 2, pp.115-129.1992.
10. R.Lessem. Business as a Learning Community: Applying Global Concepts to Organizational Learning. Maidenhead, McGraw-Hill. 1993.
11. P.Senge. The Fifth Discipline: The Art and Practice of the Learning Organization. New York: Doubleday. 1990.
12. N.Dixon. «The Hallways of Learning» in «Organizational Dynamics», 1997, 25(4), pp.23-24.
13. A.Mayo and E.Lank. The Power of Learning: A Guide to Gaining Competitive Advantage. London, Institute of Personnel and Development. 1994.
14. A.Jones and C.Hendry. The Learning Organization: A Review of Literature and Practice. London: HRD Partnership. 1992.