
О вреде благих намерений, или К вопросу о социальной ответственности реформатора

Рецензия на книгу: Ушаков К.М. (2017) Как сделать школу лучше, или Социальный капитал как приоритет. М.: Сентябрь.

М.И. БОГАЧЁВ*

***Максим Игоревич Богачёв** – кандидат социологических наук, доцент, научный руководитель образовательной программы «Современные социальные науки в преподавании обществознания в школе», Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Москва, Россия, mbogachev@hse.ru, <https://orcid.org/0000-0001-9980-935X>

Цитирование: Богачев М.И. (2024) О вреде благих намерений, или К вопросу о социальной ответственности реформатора // Мир России. Т. 33. № 1. С. 210–217. DOI: 10.17323/1811-038X-2024-33-1-210-217

Аннотация

В статье представлен анализ книги К.М. Ушакова «Как сделать школу лучше, или Социальный капитал как приоритет». Кратко изложив ключевые идеи рецензируемой работы, автор статьи подвергает ее содержание критическому анализу как с точки зрения теории, так и с точки зрения практического применения. Рецензент акцентирует внимание на отсутствии в книге раздела, освещающего возможные риски от последствий имплементации предложенных К.М. Ушаковым алгоритмов действий и указывает на дисфункциональность рекомендуемых в книге нововведений, проявившихся в одной из российских школ в ходе использования методики К.М. Ушакова.

Ключевые слова: традиционная школа, новая школа, профессиональный опыт, образовательные реформы, социальный капитал, институты

Книга профессора, доктора педагогических наук К.М. Ушакова «Как сделать школу лучше, или Социальный капитал как приоритет», вышедшая в издательской фирме «Сентябрь», посвящена проблеме развития образовательных организаций в условиях ограниченных ресурсов. В своей книге К.М. Ушаков последовательно подводит своего читателя к идее о необходимости уделять больше внимания социальному капиталу педагогического коллектива, создавать условия для формиро-

вания благоприятного социально-психологического климата и институционализации внутрикорпоративной культуры.

Начинается книга с рассмотрения идей, доминирующих в среде российских управленцев от образования, и оценки ситуации, в которой на настоящий момент находится российское среднее образование. К.М. Ушаков показывает ограничения конвейерной модели организации труда, возникающие при ее переносе в интеллектуально сложную сферу образования. Технологизация, профессионализация и методы материального стимулирования, эффективно работающие в интеллектуально простых областях, при применении в сфере образования приводят к обратному результату – стимулируют разобщенность и конфликты в коллективе, способствуют профессиональному выгоранию сотрудников. Таким образом, автор акцентирует внимание читателя на низкой эффективности модели школы-конвейера, активно используемой сегодня образовательными управленцами. Со ссылкой на внешне-экономический и политический контекст К.М. Ушаков прогнозирует в скором будущем невозможность продолжения использовать инструменты конвейерной модели ввиду ограниченности доступных управленцам материальных ресурсов. Тем самым автор книги подталкивает читателя к поиску новых источников развития образовательных организаций.

Люди как новая нефть

В качестве новой «золотой жилы» для развития школ К.М. Ушаков видит человеческие ресурсы педагогического коллектива. Исследователь указывает, что в настоящее время в образовательных организациях ресурс профессионального взаимодействия сотрудников используется крайне слабо, в то время как в текущих условиях человеческие ресурсы являются единственным доступным управленцам материалом. Автор демонстрирует инструментарий, при помощи которого можно выделить реальную профессиональную структуру в школе и зафиксировать существующие в коллективе проблемы. Кроме того, К.М. Ушаков предлагает авторскую методику для формирования в образовательной организации системы, способствующей созданию в коллективе благоприятного социально-психологического климата и институционализации внутрикорпоративной культуры, ориентированной на профессиональное взаимодействие.

Говоря о проблеме развития образовательных организаций в условиях ограниченных ресурсов, К.М. Ушаков не оставляет без внимания и ценностный (аксиологический) аспект деятельности работников образования. В своей работе автор периодически актуализирует проблему образовательного неравенства и подводит читателя к мысли о том, что работа педагога прежде всего заключается в предоставлении шансов реализоваться учащимся, которые находятся в группе риска, а не в том, чтобы учить тех, кто может и хочет учиться самостоятельно.

Книга в первую очередь ориентирована на руководителей школ и их управленческие команды. Специфика целевой аудитории издания предопределяет легкий стиль изложения и практическую ориентированность предоставляемых на страницах работы советов и рекомендаций. Вместе с тем работа К.М. Ушакова может быть интересна и исследователям образования: специально для них автор довольно

подробно освещает инструментарий и методику проведения оценки образовательной организации, а также дает рекомендации по анализу полученных данных.

Было гладко на бумаге, да забыли про овраги

Осмыслив содержание книги К.М. Ушакова, необходимо признать, что отмеченные в ней проблемы реальны и актуальны: в современной российской школе педагогический коллектив действительно разобщен и атомизирован, а кооперация и обмен опытом в нем практически не происходят. При этом внешние источники компетентностной подпитки (например, курсы повышения квалификации) в большинстве случаев оказываются бесполезным времяпрепровождением ради получения красивой бумажки с печатью. При этом для самообразования у педагогов нет или финансовых средств, или сил и времени, так как они уходят на то, чтобы зарплата учителя достигла планки в два среднерегиональных дохода, пусть и ценой колоссальной загруженности и круглосуточного пребывания в школе. Кроме того, как верно отмечает автор книги, в интеллектуальных профессиях материальное стимулирование после достижения определенного уровня заработной платы перестает значимо сказываться на качестве работы сотрудников. В этой связи привлекательной представляется предложенная автором методика развития образовательных организаций через стимулирование профессионального взаимодействия между педагогами.

Вместе с тем необходимо разяснить отдельные моменты, которым в работе, как нам представляется, было уделено неза заслуженно мало внимания. Прежде всего, в книге не в полной мере раскрыты профиты, которые несет в себе повышение уровня социального капитала (знаний и умений) образовательной организации за счет ее же сотрудников. Безусловно, этот ресурс мало используется в российских школах, но сам факт недостаточного развития не может являться основанием для вложения в него средств. Интуитивно понятно, что высокий уровень знаний и навыков педагогов и для детей, и для школы оказывается более полезным, чем невысокий уровень знаний и профессионального мастерства, однако следование интуиции не отвечает требованиям к работе, претендующей на статус академического исследования.

Кроме того, в книге приведено распределение обследованных автором школ в зависимости от степени плотности представленных в них взаимных и симметрических связей (диад и триад), но ничего не сказано о сравнении школ, характеризующихся различными уровнями связей по каким-либо иным показателям, отражающим их качественное состояние. Может быть, самые плотно коммуницирующие в профессиональном плане коллективы оказываются самыми неэффективными по профилактике правонарушений или работе с обучающимися, имеющими особые образовательные потребности? Логично предположить, что все как раз наоборот, однако нельзя утверждать обратное без наличия соответствующих доказательств. В противном случае легко скатиться до подтасовывания фактов под изначально сформированную концепцию.

Еще одним моментом, требующим дополнительного освещения в работе, являются проблемы, которые могут возникнуть при реализации предложенных автором действий по повышению уровня профессионального сотрудничества.

В данном случае имеются в виду не те трудности, которые появляются в процессе имплементации новых для образовательной организации институтов (издержки перехода, транзакционные издержки, сопротивление среды и т.п.), а проблемы, связанные с их латентными функциями и/или их дисфункциональностью (в терминах Р. Мертона) [Мертон 1994]. В ряде случаев институты, спроектированные для реализации исключительно благих намерений, начинают руководствоваться собственной логикой и жить по собственным правилам, попутно уничтожая всю ту инфраструктуру, для сохранения и улучшения которой они изначально создавались. Хрестоматийным примером является так называемый «эффект кобры» – ситуация, возникшая в Индии во время британского господства, когда британцы, решив уменьшить популяцию кобр, доставлявших солдатам массу неудобств, стали платить местным жителям за каждую принесенную ими змею. Результатом данного благого по своим намерениям, но необдуманного по своим последствиям действия, стало массовое разведение индусами змей и разительное увеличение их популяции после отмены британцами практики покупки у аборигенов мертвых кобр [Зиберт 2003]. Аналогичные эффекты от недальновидного внедрения новых практик описаны в работах таких классиков институционализма, как Э. Остром [Остром 2011], Дж. Скотт [Скотт 2005], У. Гнизи и А. Рустичини [Gneezy, Rustichini 2000].

Указанный дефицит рецензируемой работы значим не столько в плане теоретической проработанности концепции, сколько в данных нам в ощущениях эмпирических последствиях реализации действий, предлагаемых К.М. Ушаковым. В качестве иллюстрации этого тезиса приведем кейс одной из московских общеобразовательных школ, где директор стал выстраивать систему взаимодействия педагогов по лекалам, описанным в рецензируемой книге. Для этого там были созданы инициативные проектные группы, задачей которых стала разработка инновационных образовательных проектов, а участие в деятельности групп стимулировалось небольшим денежным поощрением¹. На первых порах в работу проектных групп включились многие сотрудники (имеющие различные мотивации), однако в течение достаточно короткого периода времени в них естественным образом произошел отрицательный отбор. Многие хорошие педагоги, характеризующиеся сильной перегруженностью и дефицитом времени, после столкновения в группе с пустопорожними разговорами и затягиванием некоторыми участниками собраний работы группы, отказались в них участвовать – собственное время оказалось дороже. В результате в проектных группах остались или далеко не самые лучшие педагоги, характеризующиеся попустительским отношением к работе и, как следствие, обладающие запасом свободного времени, или же предметники, работа которых не предполагает дополнительной временной занятости и экзаменационной ответственности за успехи учеников на ГИА (преподаватели ИЗО, физкультуры, школьный психолог и другие). Так как нахождение в проектной группе предполагало предоставление руководству школы некоего результата, то деятельность оставшихся в группах педагогов фактически свелась к созданию дополнительной бессодержательной отчетности, которая после презентации руководству школы в качестве «инновационной разработки» была торжественно переложена на плечи всего педагогического состава в качестве регулярной практики. Причем это

¹ Справедливости ради необходимо отметить, что К.М. Ушаков на страницах своей книги указывает на нежелательность и малоэффективность использования материальных стимулов для увеличения сотрудничества педагогов, повышения результативности их труда, а также степени удовлетворенности работой.

произошло в период разгара подготовки учащихся к экзаменационной страде, времени, когда педагогический Боливар и без того выдохся и «не выдерживал двоих».

Таким образом, результаты имплементации институтов, направленных на увеличение социального капитала в педагогическом коллективе, могут быть охарактеризованы как неоднозначные. С одной стороны, в образовательной организации между ранее не коммуницировавшими или незначительно коммуницировавшими педагогами возникли новые диадные и триадные связи, через которые могли транслироваться различные педагогические практики и know-how. С другой стороны, эти связи появились не между преподавателями, являющимися асами своего дела, и их потенциальными падаванами, а между учителями, халатно относящимися к своей основной трудовой деятельности, педагогами, ведущими не самые востребованные предметы, и прагматически ориентированными сотрудниками, желающими получить денежное поощрение за участие в проектной группе. Памятуя о теории де-линквентных культур (Т. Селлин, А. Коэн) [Sellin, Wolfgang 1964; Cohen 1955] и результатах Хоторнского эксперимента² (Э. Мэйо) [Mayo 2016], целесообразность усиления взаимоотношений и стимулирования передачи опыта между данными категориями преподавателей по меньшей мере вызывает вопросы. Примечательно, что в сложившейся ситуации высококвалифицированные специалисты, которые должны были стать ключевыми звеньями в создаваемых симмелианских связях, оказались в еще большей социальной изоляции, чем были до начала внедрения методики. Более того, их убежденность в превосходстве эффективности и общественной полезности социальной атомарности над участием в коллективных проектах и обсуждениях только возросла. С третьей стороны, реализация предложенных К.М. Ушаковым шагов по повышению социального капитала в образовательной организации привела к ухудшению социально-психологического климата в коллективе и подрыву доверия многих педагогов к деятельности проектных групп в целом. Фактически предпринятое администрацией школы искусственное уплотнение контактов между учителями стало причиной создания некоммунального конфликта (в терминах Л. Козера) [Козер 2000], то есть противопоставления, несущего диссоциативный (разрушительный) для общества потенциал. Педагогический коллектив разделился на два лагеря – сторонников и противников имплементации проектных групп, предавших друг друга взаимной анафеме.

Возможно, что описанный случай не является типичной ситуацией, а представляет собой статистический выброс. Однако практическую ценность работы можно было бы существенно увеличить, если в большем объеме представить читателю проблемы, возникающие как при имплементации, так и при дисфункциональной работе проектируемых институтов. Чтобы не кривить душой, отметим, что на страницах книги содержится ряд предостережений для школьных управленцев: в частности, автор указывает на важность учета сложившегося в коллективе социально-психологического климата, значимость внимания к методике формирования групп, угрозу ожидания быстрого успеха от внедряемых измене-

² Напомним, что данный эксперимент помимо открытия одноименного эффекта также показал, как ранее сложившиеся в трудовом коллективе практики и представления о собственной организации-работодателе влияют на качество выполняемой новыми сотрудниками работы и их мнения о новом месте трудоустройства. Если сложившиеся в коллективе практики и представления характеризовали организацию в негативном свете, то новые сотрудники достаточно быстро перенимали заведенные нормы выработки и, следуя заведенной традиции, начинали негативно высказываться об организации, даже если оплата и условия труда в ней были объективно лучше, чем на их предыдущем месте работы.

ний и т.п. В работе даже есть трехстрочное упоминание неудачного внедрения предлагаемой методики одним «молодым и весьма амбициозным директором» [Ушаков 2017, с. 101], приведен целый абзац, посвященный тому, «с какими проблемами директор может столкнуться при организации работы такого рода» [Ушаков 2017, с. 114]. Вместе с тем книге явно не хватает полноценного раздела с предупреждением управленцев от образования о возможных непреднамеренных последствиях имплементации предложенных К.М. Ушаковым организационных изменений или хотя бы дисклеймера, снимающего с автора ответственность за последствия от действий третьих лиц, пытающихся собственноручно воспроизвести описанное в книге институциональное устройство.

Резюмировать вышеизложенное хочется на мажорной ноте, поэтому отметим, что приведенная критика не отменяет значимости предложенной К.М. Ушаковым стратегии по обустройству образовательной организации через уплотнение и усиление существующей в ней системы социальных связей. Проблема, поднятая автором, насущна, злободневна, а главное, что она все еще требует решения. Рецепт, описанный в работе «Как сделать школу лучше, или Социальный капитал как приоритет», не является панацеей, он явно имеет побочные эффекты (это осознает и сам автор, говоря, что «массовое распространение передового, как педагогического, так и управленческого, опыта (в смысле его копирование) не очень удастся» [Ушаков 2017, с. 72], но это не является причиной для отказа от его использования. Наоборот, именно применение предложенного рецепта, его активные «клинические» испытания позволят максимально подробно описать обстоятельства, в которых он проявит максимальную эффективность, и определить условия, в которых его использование высоковероятно не увенчается успехом. Только апробация позволит установить все достоинства и ограничения предложенной методики. Это даст нам возможность приблизиться к созданию безопасной и максимально эффективной механики по выстраиванию в образовательной организации системы, способствующей формированию в коллективе благоприятного социально-психологического климата и внутрикорпоративной культуры, которая будет ориентирована на профессиональное взаимодействие. Все это верно: только практика являет собой критерий истины (познания), как учила нас когда-то марксистско-ленинская идеология. Но является ли это достаточным основанием для того, чтобы уподоблять педагогический коллектив лабораторным мышам?

Список источников

- Зиберт Х. (2003) Эффект кобры. Как можно избежать заблуждений в экономической политике. СПб.: СПбГУЭФ.
- Козер Л. (2000) Функции социального конфликта. М.: Идея-Пресс, Дом интеллектуальной книги.
- Мертон Р.К. (1994) Явные и латентные функции // Добренков В.И. (ред.) Американская социологическая мысль: тексты. М.: МГУ. С. 379–448.
- Остром Э. (2011) Управляя общим. Эволюция институтов коллективной деятельности. М.: Мысль, ИРИСЭН.
- Скотт Дж. (2005) Благими намерениями государства. Почему и как проваливались проекты улучшения условий человеческой жизни. М.: Университетская книга.

- Ушаков К.М. (2017) Как сделать школу лучше, или Социальный капитал как приоритет. М.: Сентябрь.
- Cohen A.K. (1955) *Delinquent Boys. The Culture of the Gang*, New York: Free Press.
- Gneezy U., Rustichini A. (2000) A Fine Is a Price // *Journal of Legal Studies*, vol. 29, no 1, pp. 1–17. DOI: 10.1086/468061
- Mayo E. (2016) The Hawthorne Experiment. Western Electric Co. (1933) // *Classics of Organization Theory* (ed. Shafritz J.M.), Boston, MA: Cengage Learning, pp. 134–141.
- Sellin T., Wolfgang M. (1964) *The Measurement of Delinquency*, New York: Wiley.

The Harm of Good Intentions, or The Issue of Reformer’s Social Responsibility

Book review: Ushakov K.M. (2017) *How to Make School Better, or Social Capital as a Priority*, Moscow: September (in Russian).

M.I. BOGACHEV*

***Maksim I. Bogachev** – PhD in Sociology, Associate Professor, Scientific Supervisor master’s program “Contemporary Social Studies in Secondary Schools”, HSE University, Moscow, Russian Federation, mbogachev@hse.ru, <https://orcid.org/0000-0001-9980-935X>

Citation: Bogachev M.I. (2024) The Harm of Good Intentions, or The Issue of Reformer’s Social Responsibility. *Mir Rossii*, vol. 33, no 1, pp. 210–217 (in Russian). DOI: 10.17323/1811-038X-2024-33-1-210-217

Abstract

This review presents an analysis of K.M. Ushakov’s book “How to Make School Better, or Social Capital as a Priority”. Briefly summarizing the key ideas of the work, the article subjects its content to critical analysis from the point of view of theory and in terms of practical application. The reviewer emphasizes the book’s lack of a section addressing potential risks from the consequences of implementing the algorithms proposed by Ushakov and points out the dysfunctionality of the innovations recommended in the book, which manifested in a Russian school using Ushakov’s methodology.

Keywords: *traditional school, new school, professional experience, educational reforms, social capital, institutions*

References

- Cohen A.K. (1955) *Delinquent Boys. The Culture of the Gang*, New York: Free Press.
- Gneezy U., Rustichini A. (2000) A Fine Is a Price. *Journal of Legal Studies*, vol. 29, no 1, pp. 1–17. DOI: 10.1086/468061

- Kozer L. (2000) *Functions of Social Conflict*, Moscow: Idea-Press (in Russian).
- Mayo E. (2016) The Hawthorne Experiment. Western Electric Co. (1933). *Classics of Organization Theory* (ed. Shafritz J.M.), Boston, MA: Cengage Learning, pp. 134–141.
- Merton R. (1994) Explicit and Latent Functions. *American Sociological Thought: Texts* (ed. Dobrenkov V.I.), Moscow: Moscow State University, pp. 279–448 (in Russian).
- Ostrom E. (2011) *Managing the General. The Evolution of Institutions of Collective Activity*, Moscow: Thought (in Russian).
- Scott J. (2005) *Well Intentioned States. Why and How Projects to Improve the Conditions of Human life failed*, Moscow: University book (in Russian).
- Sellin T., Wolfgang M. (1964) *The Measurement of Delinquency*, New York: Wiley.
- Siebert H. (2003) *Cobra Effect. How to Avoid Misconceptions in Economic Policy*, Saint Petersburg: SPbGU (in Russian).
- Ushakov K.M. (2017) *How to Make the School Better, or Social Capital as a Priority*, Moscow: September (in Russian).