



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ
КАФЕДРА ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ И
ПРЕДМЕТНЫХ МЕТОДИК

Выведение сотрудников из зоны комфорта как начало внедрения инноваций

Выпускная квалификационная работа по направлению
44.04.04 Профессиональное обучение (по отраслям)
Направленность программы магистратуры
«Менеджмент профессионального образования»
Форма обучения очная

Проверка на объем заимствований:

76,82 % авторского текста

Работа рекомендована к защите


« » 2026 г.

Зав. кафедрой ПШПО и ПМ

 Корнеева Н.Ю.


Выполнил:

Студент группы ОФ-209-174-2-1

Кузнецов Василий Андреевич 

Научный руководитель:

доцент кафедры, к.п.н.,

Пахтусова Наталья Александровна 

Челябинск 2026

СОДЕРЖАНИЕ

| | |
|--|----|
| Введение..... | 3 |
| Глава 1. Теоретико-методологические основы проблемы внедрения инноваций в образовательной организации..... | 9 |
| 1.1 Внедрение инноваций в образовательной организации как педагогическая проблема | 9 |
| 1.2 Описание моделей управления сотрудниками в образовательной организации для начала внедрения инноваций | 16 |
| 1.3 Модель выведения сотрудников из зоны комфорта в процессе внедрения инноваций в образовательной организации | 20 |
| Выводы по первой главе..... | 26 |
| Глава 2. Опытно-экспериментальная проверка эффективности модели внедрения инноваций в образовательной организации | 28 |
| 2.1 Цель, задачи и описание констатирующего этапа опытнo-экспериментальной работы | 28 |
| 2.2 Формирующий этап опытнo-экспериментальной работы по проверке эффективности условий выведения сотрудников из зоны комфорта в образовательной организации..... | 36 |
| 2.3 Результаты опытнo-экспериментальной работы по проверке эффективности условий выведения сотрудников из зоны комфорта как начало внедрения инноваций в образовательной организации | 41 |
| Выводы по второй главе..... | 55 |
| Заключение | 58 |
| Список литературы | 61 |
| Приложение 1 | 67 |

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность работы. Современные реалии имеют свойство меняться, и работникам учреждений профессионального образования также приходится адаптироваться к нововведениям. Любые преобразования зачастую встречают сопротивление, что вызывает определённые сложности при их интеграции. Зона комфорта, хотя и кажется привлекательной, зачастую сдерживает профессиональное развитие, поскольку работники привыкают к устоявшимся методикам и опасаются новшеств. Именно поэтому вывод специалистов из комфортной зоны является важным этапом для успешной реализации инноваций. Сегодня существует большое число научных трудов, посвящённых изучению организационных изменений. Примером служат крупные отечественные технологические корпорации – Росатом, Яндекс, Аскон, демонстрирующие постоянное стремление к развитию и модернизации своей продукции («Яндекс постоянно создаёт и совершенствует новые устройства и платформы», «Аскон больше 20-ти лет модернизирует своё ПО следуя реалиям и техническому прогрессу»). Автомобильная промышленность демонстрирует аналогичный подход, примером служит компания Aurus, применяющая философию постоянного совершенствования и поддержания имиджа бренда, создавая неповторимое и стойкое ощущение «премиум-класса». Инновационные подходы применяются и в образовательной среде, создавая онлайн-платформы вроде Яндекса. практикум и Синергия, доступные пользователям во всей стране. Изучение практического опыта внедрения инноваций помогает выявлять основные тенденции, определяющие успех реформ, а также типичные трудности, возникающие в процессе трансформации компаний. Многие инициативы терпят неудачу именно потому, что руководители воспринимают изменения как простую систему мероприятий, забывая о постепенном характере такого процесса. Важно соблюдать последовательность этапов, планировать шаги и обеспечивать преемственность действий. Выведение работников из зоны комфорта даёт следующие преимущества:

1. Напрямую влияет на личностный и профессиональный рост.
2. Развивает творческие способности и стимулирует инновационное мышление.
3. Увеличивает адаптивность у работников.
4. Укрепляет уверенность в себе.
5. Способствует формированию сплочённости внутри коллектива.
6. Снижает ощущение неопределённости и бесполезности трудовой деятельности.

Данная работа посвящена значимости продвижения идей, направленных на преодоление сопротивления инновационным инициативам среди российских образовательных организаций путем мотивации сотрудников выйти за рамки привычной зоны комфорта. Современные предприятия требуют активного участия сотрудников в развитии и обучении, формирования творческих подходов и лидерского потенциала. Это способствует эффективному приспособлению к условиям динамично меняющегося рынка труда и создаёт конкурентные преимущества для организации. Исследование актуально на всех уровнях системы образования - от муниципального до федерального. Мы проведём анализ процесса вывода сотрудников из комфортного состояния, роль данного процесса и различные инструменты повышения эффективности. Важна разработка действенных и практико-применимых механизмов управления, учитывающих специфику и масштабы возникающих трудностей.

Руководство образовательных организаций часто имеет дело с серьёзным отторжением введения технических новинок со стороны коллектива, даже если такие нововведения улучшают рабочие процессы и повышают производительность. Проблематика связана с отсутствием гибкости и адаптивности среди персонала, дестабилизацией текущего распорядка дел и дня, что ведёт к снижению эффективности реализации проектов. Изучение уже действующих практик внедрения инноваций позволяет выделить

наиболее успешные варианты, которые можно реализовать в различных сферах деятельности.

Выходя за собственные границы зоны комфорта, сотрудник оказывается в условиях, подвигающих его на эксперименты и попытки принятия нестандартных решений. Новые реалии формируют гибкое восприятие ситуаций и повышают адаптацию к внешним изменениям. Руководители обязаны поддерживать инициативы со стороны сотрудников, создавая ситуацию доверия и поощрения приобретения новых знаний и умений. Этими факторами определяется актуальность, а также объект и предмет исследования.

Цель исследования: дать описание процедуре выведения работников из зоны комфорта и проанализировать степень его воздействия на эффективность для начала внедрения инноваций

Объект исследования: управление организационным процессом работы персонала в период внедрения инноваций

Предмет исследования: процесс выведения сотрудников из зоны комфорта

Основной **гипотезой исследования** является следующее предположение: управление поведением сотрудников в период внедрения инноваций предполагает целенаправленное воздействие на факторы, влияющие на модели их реакции.

Структура магистерской диссертации отражает последовательное решение поставленных задач, начиная с изучения теоретических основ и заканчивая практическими рекомендациями по внедрению инноваций в профессиональном образовании, а именно:

- 1) Изучение особенностей педагогических проблем, связанных с внедрением инноваций в образовательную среду.
- 2) Обзор существующих подходов и моделей управления сотрудниками для успешного старта нововведений.

3) Разработка методологической базы для эффективного выведения сотрудников из комфортной среды и стимулирования продуктивных перемен.

4) Проведение эмпирического исследования, направленного на проверку эффективности предложенной модели внедрения инноваций.

5) Оценка влияния предлагаемых мероприятий на уровень мотивации персонала и готовность к изменениям.

6) Подтверждение или опровержение гипотез относительно возможности успешности проекта посредством аналитической обработки результатов опыта.

Теоретико-методологическая база исследования включает:

1) Применение комплексного подхода к процессу внедрения инноваций.

2) Использование концепций инновационного менеджмента и педагогического сопровождения изменений.

3) Проведение анализа нормативно-правовых актов и документации сферы образования.

4) Исследование реальных практик успешного взаимодействия с сотрудниками, прошедшими аналогичные преобразования.

Положения, выносимые на защиту:

1) Обобщён и систематизирован процесс подготовки специалистов к восприятию и осуществлению инновационных изменений.

2) Разработан оригинальный подход - методика «мягкого вывода сотрудников из зоны комфорта», направленная на оценку готовности педагогов к участию в инновационных проектах.

3) Реализован инновационный проект для сотрудников образовательного учреждения, информация о котором будет представлена на защите.

4) Подготовлены методические материалы, направленные на упрощение процедуры внедрения инноваций в образовательные структуры.

Научная новизна данной работы представлена комплексным анализом международной практики управления сопротивлением изменениям, а так же изучением проблематики, связанной с выведением персонала из зоны комфорта. Этому уделено особое внимание. Начиная от проектирования соответствующих мер и заканчивая контролем исполнения предложенных подходов. Для оценки эффективности используемых методов приводятся как качественные, так и количественные методики анализа.

Методы исследования:

- 1) теоретический метод (анализ и обобщение существующей литературы по изучаемой проблеме);
- 2) эмпирические методы: проведение анкетирования, педагогический эксперимент, а также эмпирический анализ полученных данных.

Экспериментальная база: исследование осуществлялось на базе МБОУ СОШ №19 г. Челябинск.

Этапы исследования:

- 1) подготовительный (анализ литературы, формулировка гипотезы);
- 2) теоретический (разработка методики, структуры исследования);
- 3) практический (проведение анкетирования, семинаров, сбор данных);
- 4) аналитический (обработка результатов, формулировка выводов).

Апробация результатов исследования:

Основные положения работы были внедрены во время учебного процесса 2025–2026 уч. года.

Практическая значимость данного исследования заключается в разработке авторской анкеты под названием «Нововведения. Как вы к ним относитесь?». Анализ полученных данных. Разработка методических рекомендаций. Проведение учебных семинаров по теме «Подготовка к инновациям» на базе МБОУ СОШ №19 г. Челябинска для повышения компетентности педагогического состава.

Проверка и реализация выводов исследования.

Полученные результаты исследования изложены в параграфе 2.3 данной работы.

Структура и объём работы:

ВКР включает в себя введение, две части: теоретическую (названную «Теоретико-методологические основы проблемы внедрения инноваций в профессиональной образовательной организации») и практическую («Опытно-экспериментальная проверка эффективности модели внедрения инноваций в профессиональной образовательной организации»), завершение, а также библиографический список и приложения.

В первом разделе представлена методологическая основа данного исследования.

В первой главе представлены теоретические основания, касающиеся изучаемой проблемы.

Во второй главе представлено описание работы, выполненной на основе опытов и экспериментов.

В заключении представлены основные выводы исследования.

Список источников состоит из материалов.

В приложении собраны конспекты семинаров, диагностические материалы, программа и методические указания.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОБЛЕМЫ ВНЕДРЕНИЯ ИННОВАЦИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

1.1 Внедрение инноваций в образовательной организации как педагогическая проблема

Исторически сложилось, что человек стремится к постоянству, сформировавшимся укладам и поведенческой инерции, избегая отклонение от привычного. С другой стороны, общественная среда вынуждает его приспособливаться к новым, непрерывно меняющимся условиям. Задача настоящей статьи — обосновать, что осознанное управление зоной комфорта и целенаправленная деятельность по её расширению содействуют успешному эмоциональному и профессиональному становлению личности.

Под зоной комфорта понимается та часть жизненного пространства, которая обеспечивает переживание уюта, защищённости и стабильности [22]. Когда речь заходит о зоне комфорта, имеются в виду не столько внешние обстоятельства, сколько своего рода внутренние границы приемлемого, индивидуальные для каждого. Привычная норма жизни для одного (свежесваренный кофе, дорогой диван, личный водитель) может восприниматься другим как глубоко неудобная, чуждая. Чаще всего зона комфорта задаётся устоявшимися поведенческими моделями, ощущением «в своей тарелке», когда всё знакомо, спокойно, предсказуемо и ожидаемо. За её границами располагается зона напряжения, испытаний [23].

Социальные обстоятельства порой принуждают совершать непривычные поступки, выходящие за пределы обыденного. Личностный рост является неотъемлемой частью нашей жизни. Однако было бы ошибочно полагать, что он достигается исключительно через дискомфорт. Для зрелой личности сам процесс развития становится привычным и комфортным состоянием. Какая же технология окажется наиболее эффективной в задаче расширения личной зоны комфорта? Продуктивнее мыслить не по схеме «я сейчас освою навык/внедрю привычку, чтобы потом...», а двигаться от

конечной точки: «Когда я окажусь в желаемой зоне роста (на новом этапе, ради которого и затевается развитие), для комфортной жизни там мне нужно будет обладать определёнными умениями, навыками, привычками». Если адреналин побуждает бежать «от», то норадреналин — устремляться «к»; чтобы было понятно, к чему именно двигаться, необходимо очертить перспективы собственного развития, причём они обязательно должны быть шире актуальной зоны комфорта — тогда выход на новый уровень комфорта становится закономерным. Оптимизация личностного самоуправления жизненным развитием строится на интеграции, с одной стороны, осознания жизненного процесса как целостного синтеза событий прошлого, настоящего и будущего, с другой — осознания перспектив успешной самореализации в качестве итогового результата жизни. Рассматривая перспективы личного развития сквозь призму успеха, счастья, полноты самореализации, важно выделить необходимость формирования и совершенствования мета-компетенций, которые обеспечивают осознанную уверенность в осуществлении жизненных перспектив, целей и задач [27].

Когда речь заходит о развитии системы среднего профессионального образования, одним из самых острых и трудноразрешимых вопросов оказывается внедрение инноваций в повседневную работу колледжей и техникумов. Сперва может показаться, что достаточно обновить учебные планы, закупить новое оборудование или внедрить цифровую платформу. Однако практика показывает, что такие меры редко приводят к устойчивым изменениям. Именно здесь и обнаруживается подлинная педагогическая проблема: переход от внешнего, формального обновления к внутренней перестройке всей образовательной среды, включая ценности, методы работы и, что самое важное, мышление преподавателей.

В научной литературе данная проблема исследуется в рамках педагогической инноватики — области знания, которая изучает природу педагогических новшеств, закономерности их появления и распространения, а также способы их органичного встраивания в реальную практику. В отли-

чие от традиционной дидактики, ориентированной на передачу накопленного опыта, инноватика смещает фокус на процессы обновления и обеспечивает мост между устоявшимися традициями и проектированием будущего образования. Внедрение инноваций здесь рассматривается не как разовое событие, а как сложный, многофакторный процесс, охватывающий этапы от возникновения идеи до её полного и необратимого укоренения в повседневной деятельности организации.

Сами инновационные процессы в профессиональной образовательной организации могут быть классифицированы по нескольким основаниям. Так, в зависимости от направленности воздействия выделяют внешние инновации, связанные с выстраиванием партнёрских сетей с работодателями и социальными заказчиками, и внутренние, нацеленные на модернизацию учебно-воспитательного процесса. По степени новизны различают модернизацию существующих методов (их усовершенствование) и создание принципиально новых, не имеющих аналогов педагогических продуктов или технологий. Наконец, по объекту изменений можно говорить об инновациях в целях и содержании образования (новые стандарты, программы) и об инновациях в технологиях и организации образовательного процесса — например, внедрение кейс-стади, проектного обучения или формирование цифровой образовательной среды.

Однако ни одна классификация не в состоянии передать главную сложность, с которой сталкиваются руководители и методисты. Ключевой фигурой, одновременно являющейся и главным двигателем, и основным источником сопротивления любым нововведениям, выступает педагог. Многочисленные исследования подтверждают, что готовность преподавателя к инновационной деятельности — это интегративное качество личности, включающее три взаимосвязанных компонента. Первый из них — мотивационно-ценностный: осознанная потребность в нововведениях, внутреннее желание их разрабатывать и внедрять, а также принятие ценностей, заложенных в новых подходах. Второй — когнитивный: необходимые зна-

ния и осведомлённость в области инновационных педагогических технологий. Третий — технологический: владение конкретными методами, техниками и алгоритмами реализации инновационной деятельности на практике. Если один из вышеперечисленных компонентов оказывается неразвитым, любые внешние импульсы к изменениям наталкиваются на глухую стену.

Для того чтобы эта готовность сформировалась и переросла в активную инновационную деятельность, педагогу необходимо развивать так называемую инновационную культуру — часть общей педагогической культуры, отвечающую за практическое применение научных знаний, создание, освоение и использование новшеств в обучении и воспитании. Именно инновационная культура определяет не только то, какие нововведения создаёт педагог, но и то, как он это делает: насколько творчески, рефлексивно и с опорой на традиции. Без этого качества даже самые передовые идеи остаются внешними по отношению к личности преподавателя.

Педагогическая проблема внедрения инноваций, однако, не может быть решена на уровне отдельного педагога, сколь бы мотивированным он ни был. Необходимы целенаправленные организационные усилия со стороны руководства, направленные на создание в колледже так называемой инновационной среды. Это совокупность условий — материальных, информационных, методических и, что особенно важно, психологических, — которые либо стимулируют, либо тормозят поисковую активность сотрудников. Эффективность инновационного процесса напрямую зависит от применяемой модели управления. Как показывает анализ, управление инновациями должно быть комплексным и представлять собой циклический процесс, включающий несколько ключевых стадий: выявление проблемы, разработку идеи, её апробацию, распространение и, наконец, институализацию — превращение новшества в устоявшуюся, нормативно закреплённую практику.

Таким образом, внедрение инноваций в профессиональной образовательной организации предстаёт как многоуровневая системная проблема,

лежащая на пересечении педагогики, психологии и теории управления. Её решение невозможно свести к простым административным мерам или к массовому повышению квалификации. Оно требует тонкой, последовательной работы по формированию инновационной культуры и готовности педагогического коллектива, а также по созданию поддерживающей организационной среды. Без понимания этого глубинного педагогического измерения любые попытки модернизации среднего профессионального образования рискуют остаться формальными, не достигая главной цели — реального улучшения подготовки квалифицированных кадров.

Для расширения границ зоны комфорта, полезно выработать у себя несколько устойчивых привычек. Первая – начинать с малого: крупную цель или задачу стоит разбивать на дробные составляющие и внедрять их по очереди, осваиваясь с каждым шагом. Вторая – целенаправленно развивать внимательность: отмечать, как выглядит зона комфорта у окружающих, и спрашивать себя, почему я сам так не делаю или не позволяю себе подобного. Третья – приучать себя к разумному, поощряемому дискомфорту, который со временем утрачивает пугающий ореол и начинает приносить удовлетворение. Иллюстрацией может служить утренняя пробежка: сама мысль о ней страшит, тем более в одиночестве и в лесу. Тогда мы зовём друга, вместо лесной тропы выбираем ближайший стадион, а по завершении обязательно вознаграждаем себя каким-то очень приятным занятием. Эти несложные, но важные приёмы существенно облегчают привыкание к новому и лучшему, расширяют зону комфорта и побуждают мыслить шире, свободнее, с накоплением опыта.

Обычно сопротивление изменениям проявляется спустя месяц–два после старта преобразовательных процессов, постепенно нарастая. Согласно исследованию российского учёного А.И. Пригожина, причинами усиления сопротивления являются три ключевых фактора:

1. **Увеличение нагрузки:** объем задач возрастает, привычный ритм работы нарушается, сотрудники испытывают стресс.

2. **Обострение внутренних конфликтов:** появляются ранее скрытые проблемы организации, руководитель вынужден решать новые сложности, усугубляя существующие противоречия.

3. **Появление новых лидеров:** период активных преобразований сопровождается усилением борьбы внутри коллективов за влияние и позиции власти. [36]

Перед большинством руководителей встаёт важный вопрос: какой уровень сопротивления считать приемлемым? Теория управления изменениями определяет оптимальный показатель таким образом: полное одобрение перемен должно выражать минимум треть сотрудников (около 30%), нейтральное отношение допускается примерно половине (до 50%) и лишь незначительная доля (менее 20%) должна открыто выступать против, препятствуя изменениям.

Факторы, формирующие отношение сотрудников к нововведениям, варьируются от принятия до неприятия, проявляясь либо открыто, либо скрытно. Эти сочетания определяют позицию работника относительно изменений на начальных этапах: активный союзник, антагонист, пассивный союзник или потенциальный противник.

| | Отношение к изменению | <i>Принимается</i> | <i>Не принимается</i> |
|---|------------------------------|-----------------------|-----------------------|
| Проявление отношения к изменению | <i>Открытое</i> | «Сторонник» | «Противник» |
| | <i>Скрытое</i> | «Пассивный сторонник» | «Опасный элемент» |

Таблица 1. Матрица: изменение-сопротивление

Резкие перемены, характеризующиеся подрывом привычного уклада вещей и ведения трудовой деятельности, вызывают наибольшее недовольство и сопротивление со стороны сотрудников. Причины возникновения

отрицательной реакции подробно описал российский ученый Александр Иванович Пригожин в 1989 г. [36]

Ниже представлены наиболее часто употребляемые аргументы, которыми пользуются противники изменений:

«Уже есть подобное»: сотрудники указывают на имеющиеся аналоги, считая, что нововведение дублирует существующее решение.

«Рискованно»: работники подчеркивают потенциальные риски, игнорируя необходимость учета реальной ситуации и последствий отказа от изменений.

«Нереалистично»: перечисляются особенности организации, делающие невозможным внедрение предложенной инновации.

«Так было всегда»: аргумент базируется на убеждении, что прошлые успехи гарантируют эффективность текущих методов работы.

«Неважно для решения важных вопросов»: критики утверждают, что нововведение поверхностно и не способно решить фундаментальных проблем организации.

«Требует доработки»: подчеркиваются недостатки проекта, упуская тот факт, что любые начинания нуждаются в совершенствовании.

«Отсутствует равенство»: отмечаются различия в деталях, снижающие значимость нововведения.

«Существуют лучшие варианты»: предлагаются альтернативные решения, создающие конкуренцию предлагаемым изменениям.

«Пока рано»: организация объявляется неподготовленной к внедрению новинки, вследствие чего инициатива откладывается.

Важно отметить, что формы сопротивления многообразны и включают такие приемы, как:

Метод **уточняющих документов**, позволяющий ограничить масштаб преобразований посредством дополнительного регулирования.

Стратегия **частичного внедрения**, предполагающая осуществление лишь части нововведения.

Техника **долгосрочных испытаний**, затягивающая процесс внедрения даже после доказанной эффективности идеи.

Трюк **формального усвоения**, заключающийся в формальной декларации освоения новшества без реального использования.

Практика **одновременного существования старых и новых подходов**, когда новая технология или практика вводится параллельно с устаревшей системой. [31]

Эти данные свидетельствуют о множественности проявлений сопротивления изменениям и сложности преодоления возникшего конфликта интересов внутри организации.

Обратимся к анализу существующих стратегий внедрения инноваций в организационную среду.

«Кризисная» стратегия

Первый тип инновационной стратегии отличается тем, что новые идеи заимствуются извне и насаждаются в коллективе «революционным» образом. Иными словами, в образовательное учреждение привносятся — либо самим руководителем, либо приглашёнными им «апологетами» — готовые педагогические идеи, которые начинают активно внедряться в профессиональное сознание педагогов. Основным двигателем данной стратегии выступает давление «сверху», нацеленное на скорейшее освоение новых технологий. К её достоинствам можно отнести наличие внешней методической поддержки (педагогам предлагаются уже готовые, разработанные за пределами учреждения технологии), что серьёзно упрощает принятие нового. При этом руководству не требуется специально подыскивать мотивацию для предстоящих перемен — она «прилагается» к новым инструментам. Как следствие, изменения способны разворачиваться с достаточно высокой скоростью [57].

«Репродуктивно-поступательная» стратегия

Отличие второй стратегии от первой состоит в способе интеграции новых идей. Будучи также заимствованными извне, они начинают встраи-

ваться в коллектив, однако руководство осознаёт: чтобы внедрение было результативным, требуется хотя бы минимально адаптировать эти идеи к условиям конкретного учреждения и стилю отдельных педагогов. Поскольку решение такой задачи требует времени, в организации разворачивается система обучающих семинаров, организуется повышение квалификации сотрудников, им дают возможность «примерить» новые технологии на себя и обсудить их; способ управленческой поддержки носит вполне демократичный характер. В контексте данного подхода отчётливо проступает ценность эволюционного изменения по сравнению с революционным — гораздо более конфликтным и психологически затратным. Подобная стратегия может протекать в более комфортных условиях [59].

Стратегия для «сильной личности»

Третий тип инновационных стратегий в педагогическом коллективе характеризуется уже не столько внедрением заимствованных со стороны идей, сколько развитием собственного инновационного педагогического мышления при «революционном» способе поддержки. Принципиальное преимущество становления такого мышления состоит в возможности творчески разрешать бесконечное множество педагогических ситуаций, тогда как любая заимствованная концепция ограничена тем кругом задач, для которых она разрабатывалась. Отсюда можно предположить, что управленец, делающий ставку на развитие в своём коллективе инновационного мышления, «рискует» выиграть значительно больше [52].

Эволюционно-творческая стратегия

Ознакомившись с предыдущими вариантами, несложно обрисовать четвёртую, завершающую инновационную стратегию. Так же, как и авторитарно-новаторская, она опирается на ценность развития, собственно, инновационного педагогического мышления, однако избирает эволюционные способы поддержки его становления. При этом проблема расслоения коллектива по готовности к педагогическому творчеству (выступающая, напомним, ускорителем конфликта при авторитарно-новаторской страте-

гии) решается здесь через культивирование особых совместных встреч всего коллектива, что даёт возможность развивать и согласовывать педагогические ценности и установки всех педагогов учреждения — иными словами, осуществлять реальную эволюцию профессионального сознания. Акцент переносится с индивидуального творчества отдельных «продвинутых» членов коллектива на процессы сотворчества, которые становятся ядром данной стратегии — эволюционно-творческой. Являясь самой сложной, эта стратегия, несмотря на эволюционный характер, требует наиболее глубоких преобразований в жизни образовательного учреждения — управленческих, организационных, личностных, событийных и иных. Безусловно, проблема сопротивления изменениям здесь полностью не исчезает. Этот путь и более долог, и сильнее зависит от личностей лидеров, которым ради воплощения его ценностей необходимо преодолевать постоянные соблазны скатиться к обычному администрированию и некритическому воспроизводству чужих педагогических идей. В целом данный путь в наибольшей степени подходит для образовательных учреждений, обладающих традициями демократического управления [49].

Перечисленные типы инновационных стратегий могут встречаться в повседневной практике не только в «чистом» виде. Зачастую можно говорить о преобладании тенденций того или иного варианта или об их комбинировании. Принципиально важно лишь, чтобы инновации и поиск не останавливались как процесс в целом.

В данном параграфе мы провели аналитику темы для нашего исследования и резюмировали следующую информацию: внедрение инноваций в образовательные организации представляет собой педагогическую проблему, связанную с необходимостью выхода из зоны комфорта. Зона комфорта — это пространство, в котором человек чувствует себя защищённым и спокойным, однако личностный рост требует выхода за её пределы. Для этого важно трансформировать подход к запланированным изменениям и научиться видеть их как часть комфортного и привычного процесса.

Выше были обозначены отдельные тенденции, способствующие расширению границ зоны комфорта. Для результативного выхода за пределы привычного состояния полезно формировать у себя ряд установок: разбивать крупные задачи на дробные составляющие, осознанно подмечать, как выстроен комфорт у других людей, и систематически приучать себя к умеренному, поощряемому дискомфорту. Этим подходом можно не только облегчить процесс адаптации к изменениям, но и сделать его более комфортным и вызывающим положительный отклик у сотрудников.

Был изучен вопрос сопротивления изменениям. Обычно он обостряется спустя несколько месяцев после начала преобразований. Это может быть вызвано увеличением нагрузки, обострением внутренних конфликтов. Оптимальным уровнем сопротивления считается минимум одна треть сотрудников, одобряющих изменения, в то время как до 50% могут оставаться нейтральными. Уровень неприятия изменений должен быть минимальным, чтобы сохранить эффективность процесса.

1.2 Описание моделей управления сотрудниками в образовательной организации для начала внедрения инноваций

В научной литературе прослеживается эволюция подходов к управлению персоналом в образовательных учреждениях — от традиционных моделей, фокусирующихся на контроле и эффективности, до современных концепций, ориентированных на развитие человеческого потенциала и инновационную активность. Традиционные модели базировались на принципах классического менеджмента: иерархической вертикали, регламентации деятельности, жёстком контроле и минимизации отклонений от заданных стандартов. Данный подход обеспечивал стабильность и предсказуемость функционирования образовательной организации, однако слабо способствовал инициативе сотрудников и их готовности к изменениям. В 1980–1990-х годах под влиянием теории человеческого капитала и концепций стратегического менеджмента происходит смена парадигмы. Персонал

начинает рассматриваться не как издержки производства, а как ключевой ресурс и источник конкурентных преимуществ организации. Вслед за этим в сферу образования проникают идеи гуманистического и личностно ориентированного подходов, что приводит к пересмотру принципов взаимодействия администрации и педагогического коллектива.

Одной из наиболее влиятельных современных концепций является модель управления человеческими ресурсами (Human Resource Management), которая фокусируется на стратегическом развитии кадрового потенциала. В рамках данной модели сотрудники рассматриваются как активы, требующие инвестиций — в обучение, повышение квалификации, создание условий для профессионального роста и удержание талантливых кадров. Инструментами реализации модели выступают целевая кадровая политика, индивидуальные планы профессионального развития, система аттестации, ориентированная на компетенции, а также стимулирующие механизмы оплаты труда. В сфере образования данная модель приобретает особую значимость в силу высокой зависимости качества подготовки обучающихся от уровня квалификации и мотивации педагогических кадров. Системный подход к управлению персоналом предполагает рассмотрение образовательной организации как целостной структуры, включающей управленческую (директор, администрация) и управляемую (педагогический коллектив) подсистемы, взаимодействие которых обеспечивает достижение стратегических целей. При этом должны соблюдаться такие принципы, как оптимальная звенности (минимизация единиц управления), оптимальный объём управления (рациональная нагрузка на каждого менеджера), пропорциональность прав, обязанностей и ответственности, а также соответствие структуры функций управления.

В противовес сугубо внутренней кадровой логике формируется модель социального партнёрства, которая предполагает переход от вертикальных отношений подчинения к горизонтальным связям сотрудничества

с внешними стейкхолдерами — в первую очередь с работодателями, а также с профессиональными сообществами, органами власти и общественными организациями. Необходимость реализации данной модели обусловлена наличием противоречия между потребностями рынка труда и качеством подготовки выпускников. В работах, посвящённых партнёрству колледжей с бизнесом, отмечается, что такое взаимодействие должно превратиться из эпизодического в системное. Речь идёт не просто об организации практики студентов, а о выстраивании архитектуры управления кадровым партнёрством, которая позволяет трансформировать взаимодействие «колледж — предприятие» в стратегический актив. Ключевыми задачами взаимовыгодного партнёрства выступают формирование устойчивых механизмов взаимодействия, разработка локальных нормативных актов и соглашений о сотрудничестве, создание совместных управленческих структур (попечительских советов, наблюдательных комитетов). В теоретическом плане партнёрская модель основывается на принципах открытости, взаимной ответственности и разделения рисков. Образовательная организация перестаёт быть единоличным субъектом управления персоналом — работодатели включаются в процессы формирования требований к компетенциям педагогов, оценки качества их работы и даже их целевой подготовки (через систему наставничества «работодатель — педагог»).

Особое место в ряду внутриорганизационных моделей занимает институт наставничества, представляющий собой институализированную практику передачи профессионального опыта от более квалифицированных сотрудников к менее опытным. В образовательных организациях система наставничества может включать различные формы: «педагог — педагог», «работодатель — педагог», «педагог — студент», «педагог — школьник». Каждая форма включает в себя последовательные и взаимосвязанные этапы, направленные на адаптацию, профессиональное становление и развитие компетенций. Создание института наставничества позволяет сформировать в образовательной организации плодотворную среду

для профессионального роста педагогических кадров, социального и интеллектуального развития всех участников образовательного процесса, а также обеспечить удовлетворённость профессиональной деятельностью. Согласно методическим рекомендациям Министерства просвещения РФ, система наставничества педагогических работников структурируется по двум контурам: внутреннему (непосредственно в образовательной организации) и внешнему (взаимодействие с другими организациями и предприятиями). В рамках внутрикорпоративного повышения квалификации развитие наставничества предполагает организацию учебного сотрудничества педагогов, добровольность участия, обеспечение единства развития организации и профессионального роста её персонала, а также непрерывное обучение по принципу неформального образования.

Наряду с перечисленными подходами в последние годы активно разрабатываются модели управления инновационной деятельностью педагогического персонала. Инновационная деятельность рассматривается как основной стимул для участников образовательного процесса к восприятию и созданию нового. Инновационному развитию профессионального образования способствуют образовательные и управленческие технологии, позволяющие создать инновационную среду и усилить инновационную мотивацию преподавателей и студентов. В работах ряда авторов предложена типология инновационной деятельности и модель управления инновационной деятельностью образовательного учреждения среднего профессионального образования на базе конкурентной стратегии. Данная модель предполагает увязку инновационной активности педагогов с общей стратегией повышения конкурентоспособности учебного заведения. Важными элементами модели выступают создание системы стимулирования инновационной деятельности, непрерывное обучение педагогов навыкам выполнения инновационных задач, а также формирование временных творческих групп по разработке инновационных проектов. Вовлекая педагогов в инновационную деятельность, необходимо учитывать и формировать их страте-

гию профессионального развития, активно использовать и развивать индивидуальный ресурс каждого сотрудника. Реализация инновационной деятельности должна обеспечивать формирование практико-ориентированной образовательной среды, что в конечном итоге приводит к повышению уровня сформированности общих и профессиональных компетенций у обучающихся.

В качестве теоретической рамки, объединяющей различные аспекты управления персоналом в условиях инновационных преобразований, рассматривается полифункциональная образовательная модель, разработанная на примере Магнитогорского педагогического колледжа. Данная модель определяет инновационную деятельность колледжа как фактор повышения эффективности выполнения всех образовательных функций. Модель строится на четырёх уровнях: методологическом, функциональном, технологическом и результативно-практическом. Каждый уровень обеспечивает формирование и оценку базовых общих и профессиональных компетенций. Ключевыми направлениями инновационной деятельности в рамках полифункциональной модели выступают непрерывная профессионализация образования, цифровизация образовательных технологий и практическая ориентированность процесса профессиональной подготовки. Взаимосвязь функциональных компонентов модели имеет уровневый характер и отражает особенности инновационной деятельности педагогов. В рамках данной модели управление персоналом осуществляется с учётом специфики инновационных процессов: педагоги становятся не просто исполнителями, а соучастниками разработки и внедрения новшеств. Роль администрации смещается от контролирующей к координирующей и поддерживающей, что требует от руководителей иных компетенций — в области управления проектами, фасилитации, работы с сопротивлением изменениям.

Каждая из описанных моделей имеет свои ограничения. HRM-подход требует значительных финансовых вложений и длительных сроков окупаемости. Партнёрская модель зависит от активности и заинтересованности работодателей, которые не всегда готовы к системному сотрудничеству. Модель наставничества эффективна для передачи рутинных компетенций, но может тормозить генерацию принципиально новых идей. Модель управления инновациями, в свою очередь, опирается на наличие в коллективе достаточного числа сотрудников с развитой инновационной мотивацией, что встречается далеко не всегда. Именно поэтому в современной теории управления образовательными организациями всё чаще обосновывается необходимость не выбора одной модели, а их разумного сочетания с учётом конкретных целей и контекста деятельности.

Подготовка коллектива к грядущим изменениям играет ключевую роль в достижении успеха реформы, согласно концепции Дэвида Гарвина и Майкла Робето, изложенной ими в книге «Изменение организации через изменение сознания сотрудников». Авторы подчёркивают важность заблаговременной подготовки сотрудников к будущему переходу, предусматривающей меры, помогающие пересмотреть привычную деятельность и создать новую рабочую обстановку. [58]

Jeff Hiatt, основатель Prosci Change Management, утверждает, что изменения в организации начинаются с изменений в поведении сотрудников. Ошибочно полагать, что достаточно трансформировать организацию без параллельной трансформации сотрудников, так как большинство провалов связано именно с недостаточной вовлеченностью персонала.

Российские специалисты консалтингового центра «Решение» выявили ещё одну важную проблему - отказ сотрудников признавать существующие проблемы, что ведет к отсутствию понимания связи между индивидуальными усилиями и общими целями организации.

Впервые термин «сопротивление изменениям» ввёл психолог Курт Левин, утверждая, что любая система пребывает в состоянии равновесия

до появления внешнего давления извне. Дальнейшие теоретические исследования подтвердили, что сопротивление изменениям определяется как негативные реакции, осложняющие проведение преобразований и угрожающие корпоративной культуре и властной структуре.

Следуя определению Джона Ньюстрёма и Карла Девиса, сопротивление изменениям трактуется как совокупность поступков сотрудников, направленных на опровержение, задержку или противостояние переменам в организации. [55]

Для эффективного управления изменениями руководителям важно детально проанализировать причины сопротивления со стороны сотрудников. Учёный А.И. Пригожин объясняет такое явление внутренним конфликтом между устойчивостью системы и необходимостью изменений. Система естественным образом тяготеет к стабильности, а нововведения нарушают этот баланс, порождая внутренние напряжения, именуемые автором «инновационными противоречиями». [36]

Описанные явления подчеркивают комплексность темы управления изменениями и показывают необходимость тщательного анализа и подбора правильных стратегий, обеспечивающих успешную интеграцию нововведений в деятельность организации.

Изучим стадии процесса изменений, предлагаемые некоторыми моделями:

| Этапы изменений | Модель изменений Д.Хайяга (Jeff Hiatt) ADKAR (1998) | Модель Курта Левина (Kurt Lewin) (1947) | Модель изменений Джона Коттера (1996) |
|-----------------|--|---|---|
| 1 этап | A Awareness – Осведомленность и понимание необходимости изменений | «Размораживание» Наличие достаточного количества противоречащих данных, приводящих к серьезному дискомфорту и дисбалансу, приводящим к образованию мотивации к изменениям. | Внушение сотрудникам ощущения необходимости перемен |
| 2 этап | D Desire – Желание и готовность участ- | Когнитивное реструктурирование: когнитивный пересмотр неких базовых | Создание команды реформаторов для руководства переменами. |

| | воват в переменнах | концепций | |
|--------|---|---|--|
| 3 этап | К Knowledge – Зна- ние | «Замораживание»: Закрепление нового пове- дения | Постановка конечных целей и разработка стратегии перемен. |
| 4 этап | А Ability – Возмож- ность | | Пропаганда нового ви- дения будущего. |
| 5 этап | Р Reinforcement – Подкрепление из- менений | | Широкое делегирова- ние полномочий. |
| 6 этап | | | Обеспечение быстро ощутимых успехов. |
| 7 этап | | | Закрепление достигну- тых успехов и переход к следующим задачам. |
| 8 этап | | | Укоренение изменений в корпоративной куль- туре. |

Таблица 2. Этапы процесса изменений.

Представленная таблица свидетельствует, что при всех явных различиях предлагаемых моделей их объединяет обязательное наличие первого этапа, предполагающего осознание необходимости перемен самими сотрудниками. К наиболее известным из этих моделей относятся: ADKAR, методология AIM (Accelerated Implementation Methodology), модель управления изменениями Бекхарда и Харриса, модель перехода Уильяма Бриджа, модель изменений Джона Коттера, модель Кублер-Росс, а также модель Курта Левина. Современная теория управления изменениями предлагает широкий спектр подходов, каждый из которых по-своему интерпретирует процесс перехода организации из текущего состояния в желаемое будущее. Ниже представлен аналитический обзор перечисленных выше подходов, каждый из которых фокусируется на определённом аспекте преобразований — от психологического принятия изменений отдельным сотрудником до стратегического разворачивания трансформации на уровне всей организации.

Модель ADKAR

Разработанная Джеффом Хиаттом (Jeff Hiatt), основателем компании Prosci, в 2001 году, модель ADKAR представляет собой подход, ориентированный на управление изменениями на индивидуальном уровне. Её центральный постулат заключается в том, что успех любых организационных преобразований зависит от способности каждого отдельного сотрудника пройти через определённые этапы адаптации. Название модели является акронимом, составленным из первых букв пяти последовательных результатов, которых необходимо достичь при работе с персоналом: Awareness (осведомлённость), Desire (желание), Knowledge (знание), Ability (способность) и Reinforcement (закрепление).

Процесс начинается с формирования у сотрудников осознания необходимости перемен (Awareness) и понимания, почему текущие практики перестали быть эффективными. На следующем этапе необходимо пробудить желание (Desire) участвовать в процессе и поддерживать грядущие изменения, что является наиболее сложной задачей, так как требует работы с мотивацией. Третий и четвёртый шаги связаны с обеспечением людей знаниями (Knowledge) о новых методах работы и развитием практических способностей (Ability) их применять. Завершающий этап — закрепление (Reinforcement) — призван сделать новые формы поведения устойчивыми, подкрепляя их системами признания, обратной связи и организационными механизмами. Ключевая особенность модели ADKAR характеризуется тем, что она объединяет в себе процессы управления изменениями и управления проектами, показывая, что технические и человеческие аспекты трансформации должны быть тесно интегрированы.

Методология AIM (Accelerated Implementation Methodology)

Методология ускоренного внедрения (AIM) предлагает системный подход к реализации крупномасштабных изменений. В отличие от моделей, фокусирующихся на последовательности шагов, AIM представляет собой гибкий, но жёстко структурированный набор операционализированных принципов, стратегий и тактик. Эта методология сфокусирована на

поведенческих аспектах внедрения стратегии, цифровых инициатив и технологических проектов. Её главный тезис заключается в том, что успех преобразований определяется не тем, запущена ли новая система, а тем, приняли ли сотрудники новые способы работы в свою повседневную практику. АІМ позволяет организациям управлять сопротивлением и повышать готовность к преобразованиям, предлагая практические инструменты для каждого этапа реализации, от планирования до полноценного получения отдачи от инвестиций. В отличие от линейных моделей, методология АІМ подчёркивает итеративный характер изменений и необходимость постоянной корректировки планов в ответ на новую информацию и вызовы.

Модель управления изменениями Бекхарда и Харриса

Ричард Бекхард и Рубен Харрис предложили простой, но мощный инструмент для диагностики и запуска изменений, известный как «формула изменений». Их модель является не столько пошаговым руководством, сколько способом оценки сил, влияющих на успех или неудачу организационных преобразований. Она описывается математическим уравнением: $C = ABD > X$, где C — это изменение, A — уровень неудовлетворённости текущей ситуацией, B — желание достичь желаемого состояния, D — практическая осуществимость изменений, а X — субъективная стоимость (или сопротивление) переменам.

Согласно данной модели, для успешного проведения изменений произведение трёх факторов (неудовлетворённость настоящим, привлекательность будущего и практические первые шаги) должно превышать воспринимаемые издержки и сопротивление персонала. Принципиально важно, что эти три фактора не компенсируют друг друга, ведь если один из них равен нулю или близок к нулю, произведение также будет стремиться к нулю, и изменения не произойдут. Модель Бекхарда и Харриса подчёркивает, что перед началом любых преобразований необходимо оценить, достаточно ли сильна мотивация коллектива к переменам, насколько ясно

и привлекательно сформулировано видение будущего и существует ли чёткое понимание того, как именно будет происходить переход.

Модель перехода Уильяма Бриджа

Уильям Бриджес внёс важнейшее различие между понятиями «изменение» и «переход». Согласно его концепции, изменение — это внешнее событие или ситуация: новая бизнес-стратегия, слияние, внедрение технологии или смена руководства. Такие изменения могут происходить быстро, так как они находятся в материальной плоскости. Переход же, по Бриджесу, — это внутренний психологический процесс, через который люди проходят, чтобы принять и адаптироваться к новым обстоятельствам. Управление переходом требует иного подхода, ориентированного на внутренние переживания сотрудников, а не только на внешние результаты.

Этот психологический переход состоит из трёх фаз. Первая фаза — «Окончание» (Endings), когда люди вынуждены отпустить старые привычки, рутины и идентичности. На этом этапе важно открыто признать то, что теряют сотрудники, и дать им время на «прощание» со старым. Вторая фаза — «Нейтральная зона» (Neutral Zone), которая является промежутком неопределённости и хаоса между старым и новым. Хотя это сложный и тревожный период для людей, он же является временем наибольшего творчества и инноваций. Задача лидера — обозначить эту зону как нормальную и обеспечить психологическую поддержку команды. Третья фаза — «Новое начало» (New Beginnings), когда люди начинают внутренне принимать новую реальность, обретают понимание своей роли и вдохновение для движения вперёд. Модель Бриджа акцентирует внимание на человеческих аспектах любых изменений, напоминая, что технологические или структурные сдвиги не будут успешными без управления сложным внутренним переходом каждого сотрудника.

Модель изменений Джона Коттера

Джон Коттер, профессор Гарвардской школы бизнеса, предложил одну из самых известных и детализированных стратегических моделей

управления изменениями. Его восьмишаговый процесс является результатом наблюдения за сотнями организаций и выделения типичных ошибок, допускаемых при проведении трансформаций. Модель Коттера ориентирована на лидеров и предлагает логическую последовательность действий, создающих климат для изменений, вовлекающих организацию и закрепляющих новые практики.

Первые три шага направлены на создание необходимого климата: создание ощущения срочности (необходимо показать, почему откладывать изменения нельзя), формирование мощной руководящей коалиции (сбор команды лидеров, обладающих достаточной властью и авторитетом), разработка видения и стратегии (чтобы у всех было ясное представление о желаемом будущем). Следующие три шага — вовлечение всей организации и получение первых результатов: транслирование видения (постоянная коммуникация нового образа будущего), устранение препятствий (изменение систем и структур, мешающих нововведениям) и обеспечение краткосрочных побед (быстрые, видимые успехи для поддержания мотивации). Заключительные два шага направлены на закрепление и институционализацию изменений: закрепление успехов и ускорение изменений (использование доверия, полученного от ранних побед, для решения более крупных проблем) и интеграция изменений в корпоративную культуру (демонстрация того, как новое поведение ведёт к успеху, чтобы оно стало частью повседневных норм).

Модель Кюблер-Росс

В своей знаковой работе «О смерти и умирании» психиатр Элизабет Кюблер-Росс описала пять стадий эмоциональной реакции человека на тяжёлую утрату или фатальную болезнь. Позже эта модель была адаптирована для понимания того, как люди справляются с переменами как в личной жизни, так и в профессиональной среде. Поскольку любые серьёзные изменения связаны с потерей привычного состояния — зоны комфорта, старых рабочих процессов или сложившихся отношений — модель Кюб-

лер-Росс даёт ценный язык для описания и управления эмоциональными реакциями сотрудников.

Согласно модели, человек проходит через пять последовательных стадий. Отрицание («Этого не может быть», «это временно») служит защитным механизмом, буфером после шока от новости об изменениях. Гнев («Почему мы?», «Кто это придумал?») проявляется в раздражении, поиске виноватых и активном или пассивном сопротивлении. Торг («А можно мы оставим старый отчёт?», «Сделаю это, если вы оставите мне мой старый стол») — это попытка отсрочить неизбежное, нередко в форме негласных договорённостей и поиска компромиссов. Депрессия («Зачем всё это?», «Я больше не справляюсь») наступает, когда человек осознаёт неизбежность и масштаб потерь, что сопровождается потерей энергии и апатией. Наконец, принятие («Нужно двигаться дальше») — это не состояние счастья, а реалистичное и спокойное принятие новой реальности. Важно понимать, что люди не обязательно проходят эти стадии строго линейно: они могут возвращаться на предыдущие этапы или застревать на одном из них, и задача лидера — распознавать эти состояния и оказывать соответствующую поддержку.

Модель Курта Левина

Курт Левин, которого часто называют основоположником современной психологии и теории организационного развития, предложил классическую трёхстадийную модель управления изменениями. Будучи пионером в изучении динамики группового поведения, Левин концептуализировал процесс изменений как нарушение стабильности групповых норм и их последующую перестройку. Его модель состоит из трёх этапов: «размораживание» (unfreezing), «изменение» (changing) и «повторное замораживание» (refreezing).

«Размораживание» — это подготовительная стадия, на которой необходимо создать мотивацию для изменений. Поскольку группы и организации по своей природе стремятся к гомеостазу (стабильности), данная

стадия требует дестабилизации существующего status quo. Это означает демонтаж устоявшихся норм, ценностей и форм поведения, которые, возможно, были эффективны ранее, но теперь стали препятствием для развития. «Изменение» — это центральная стадия, на которой происходит реальный переход к новым образцам поведения. На этом этапе осуществляется пилотное внедрение нововведений, проходят обучение и тестирование новых методов работы. «Повторное замораживание» призвано стабилизировать и укрепить новое состояние. Это критическая стадия, без которой организация может быстро вернуться к старым привычкам. На этом этапе необходимо внедрить изменения в политики, процедуры и системы организации, чтобы сделать их устойчивыми и необратимыми, а также обеспечить поддержку новых практик через системы поощрения и признания.

Каждая из рассмотренных моделей вносит свой вклад в понимание сложного процесса управления переменами. В то время как модель Коттера предлагает детализированный стратегический план для лидеров, подход ADKAR фокусируется на психологии индивидуального принятия, без которого невозможен общий успех. Модель Бекхарда и Харриса даёт удобную диагностическую формулу для оценки готовности к изменениям, а концепция Уильяма Бриджа и Кюблер-Росс обращают внимание на внутренние эмоциональные процессы, часто игнорируемые при технологическом подходе к реорганизации. Наконец, модель Курта Левина, несмотря на свой возраст, остаётся фундаментальным теоретическим каркасом, в котором «размораживание», «изменение» и «замораживание» описывают суть любого процесса трансформации. Выбор конкретной модели зависит от специфики организации, масштаба изменений и зрелости её коллектива, однако эффективное управление изменениями в любой профессиональной образовательной организации предполагает осознанное применение элементов из различных подходов.

Рассмотрим формулы из авторских методик, отражающие возможность реализации изменений.

| | | | |
|---|--|--|--|
| Уравнение изменений по Дэйвиду Глейчеру (Gleicher, 1986) | формуле перемен Р.Бекхарда | Формула изменений Бекхарда и Харриса | Метод оценки вероятности успеха изменений (Jacobs) |
| $C = [A \times B \times D] > X$ | $D \times V \times F > R$ | $C = (A * B * D) > X$ | $C = A * B * D$ |
| А – уровень неудовлетворенности работника или группы существующим положением вещей | Д - недовольство текущей ситуацией, | А- уровень недовольства текущей ситуацией | А - Неудовлетворенность существующим положением |
| В – разделяемое работником или группой видение будущего | V – видение будущего (визуализация цели), | В-желание внести предложенные изменения и/или достичь желаемого состояния | В = Четко сформулированные цели перемен |
| С – изменения | А - первые конкретные шаги, которые могут быть предприняты для реализации видения | Д- практичность изменений (минимальный риск и разрушительные последствия) | Д = Конкретные первые шаги для достижения целей |
| Д – практичность изменений (минимальный риск и разрушительные последствия) | R - сопротивление переменам | Х- стоимость изменений | С = Вероятность, что переменны будут успешными |
| Х-«стоимость» изменений | | С-изменения | |

Таблица 3. Формулы вероятности успеха изменений.

Вышеуказанная таблица позволяет нам сделать вывод о том, что переживание сотрудниками неудовлетворённости текущим положением дел выступает обязательным условием успешного старта преобразований. Иными словами, если руководство сумеет целенаправленно усилить ощу-

щение недовольства существующей ситуацией в коллективе, сопротивление изменениям ослабнет, а вероятность их благополучной реализации, напротив, возрастёт.

1.3 Модель выведения сотрудников из зоны комфорта в процессе внедрения инноваций в образовательной организации

Лэрри Грейнер, заслуживший свою популярность как автор модели жизненного цикла организации, предложил собственную модель процесса успешного управления организационными изменениями [Greiner, 1967, p. 223-229]. Она представлена на рис. 1 и включает в себя 6 этапов. В конечном счёте, данная модель детализирует этапы модели Левина.

Этап 1. Давление на высшее руководство. Первым, и наиболее важным шагом в управлении изменениями принято считать осознание важности реформации непосредственным руководством. Лица, обладающие полномочиями принимать решения и осуществлять их исполнение, должны чётко осознавать потребность в изменениях. Этот импульс может исходить от внешних условий, таких как усиление конкуренции, экономические колебания или изменения законодательства. Внутренние факторы также играют значительную роль: падение продуктивности, увеличение затрат, высокая текучка кадров, конфронтации и многочисленные жалобы сотрудников способны вызвать ощущение необходимости перемен. [50]

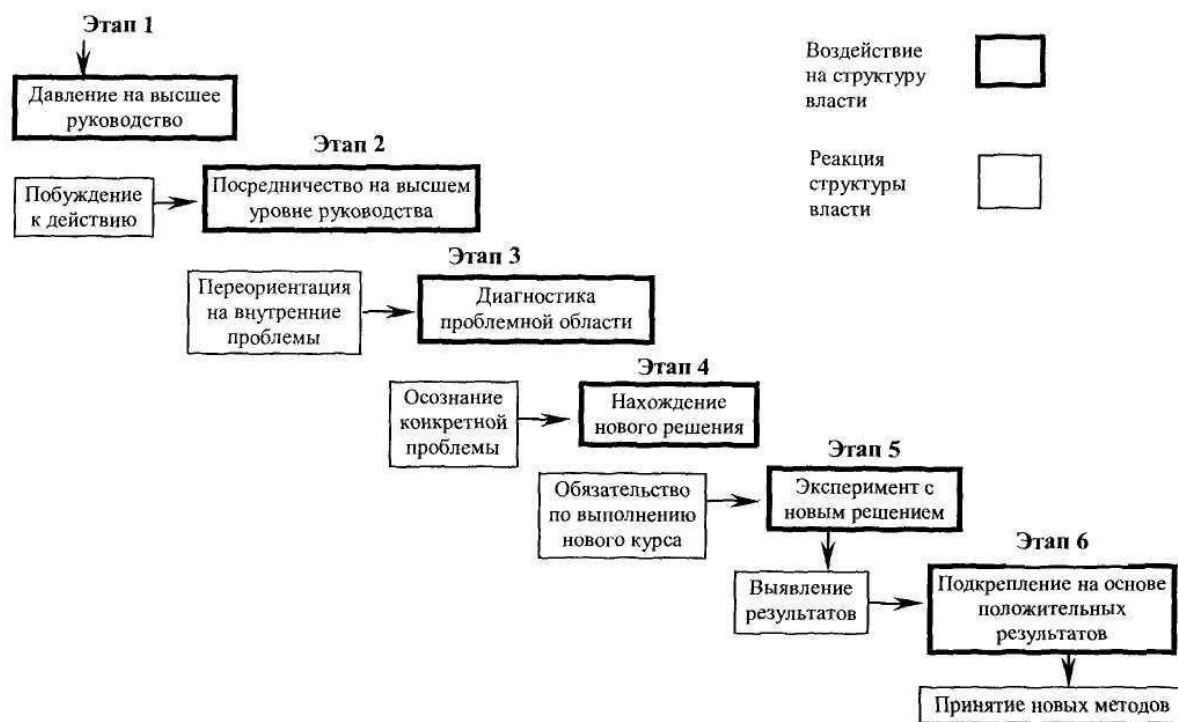


Рис. 1. Модель успешного проведения организационных изменений Л. Грейнера [Greiner, 1967, p. 223]

Этап 2. Посредничество на высшем уровне руководства. Даже осознавая необходимость изменений, руководство может столкнуться с трудностями при проведении точного анализа проблем и грамотной реализации преобразований. Грегори Грейнер отмечал, что менеджеры под сильным давлением имеют привычку искать виноватых вне организации, обвиняя профсоюзы или государство. Чтобы избежать такой предвзятости, целесообразно привлекать независимых экспертов-консультантов или собственных сотрудников, которые смогут объективно оценить ситуацию и представить честное мнение руководству. Эффективность посредничества возможна только при изменении взглядов менеджеров, понимании подлинных причин потребности в изменениях и принятии новых перспектив.

Этап 3. Диагностика проблемного поля. На данной стадии руководство осуществляет сбор релевантной информации и устанавливает подлинные причины возникновения трудностей, которые делают необходимым изменение сложившегося положения. Грейнер подчёркивает, что

«этот процесс начинается наверху, а затем постепенно спускается к нижнему уровню организационной иерархии» [Greiner, 1967, p. 225]. Вместе с тем, если руководство предпринимает попытку выявить проблему до получения данных с более низких уровней, существует риск построить решения на неадекватной или искажённой информации. Точное определение проблемной области через коллективное обсуждение, напротив, ведёт к осознанию конкретных проблем.

Этап 4. Поиск нового решения и принятие обязательств по его реализации. Завершая стадию выявления проблемы, руководство переходит к поиску способа исправления ситуации. В большинстве случаев требуется также заручиться согласием на проведение нового курса со стороны тех, кто будет отвечать за его непосредственное выполнение. Комментируя данный этап, Грейнер указывает: «Всегда имеется искушение, особенно для структур власти, применить старые решения к новым проблемам. Таким образом, возникает необходимость четвертого этапа — отыскания новых и уникальных решений, которые были бы поддержаны всей структурой власти» [Greiner, 1967, p. 226].

Этап 5. Экспериментальная проверка нового решения. Организации и их руководители, как правило, стремятся избегать мгновенных глобальных трансформаций. Обычно предпочтение отдаётся предварительному тестированию запланированных изменений, позволяющему выявить скрытые затруднения и устранить их до того, как будет развёрнуто полномасштабное внедрение. Контрольные эмпирические механизмы позволяют руководству оценивать степень полезности изменений, реакцию сотрудников и возможности улучшения их реализации. В процессе тестирования руководство может выяснить, что некоторым работникам требуются дополнительные права или обучение, что необходимо создать специальный комитет для мониторинга хода реализации программы или что отдельные группы оказывают активное сопротивление новому порядку. Эксперимен-

тирование и выявление негативных эффектов дают возможность своевременно скорректировать стратегию, повысив её эффективность.

Этап 6. Подкрепление на основе положительных результатов.

Заключительный этап процесса изменений заключается в мотивации сотрудников принять нововведения. Для достижения этого результата важно донести до работников ценность изменений как для организации, так и для каждого конкретного человека. Грэйнер подчёркивал, что при наличии индивидуальных стимулов успех изменений обеспечен поддержкой большинства сотрудников на всех уровнях. Меры, способные укрепить приверженность сотрудников изменениям, включают похвалу, публичное признание заслуг, карьерный рост, материальное вознаграждение за повышенную производительность, а также вовлечение участников процесса в обсуждения хода преобразований, возникающих проблем и необходимых корректировок.

Участие работников в управлении изменениями. Значительным вкладом Ларри Грэйнера стало исследование различных ситуаций, характеризующихся уровнем вовлечения сотрудников в процесс решения управленческих задач. Под действием школы человеческих взаимоотношений некоторые учёные дают рекомендации по включению работников в управление изменениями. Некоторые эксперты полагают, что руководители и административный аппарат недооценивают вклад сотрудников нижних звеньев, считая их участие в принятии решений практически бесполезным. Тем не менее, опыт показывает обратное: при сборе информации полезно учитывать мнения и практические знания линейных руководителей, непосредственно сталкивающихся с последствиями нововведений. Более того, привлечение сотрудников к обсуждению решений способствует снижению склонности высшего руководства акцентироваться исключительно на технической стороне вопроса, пренебрегая человеческими аспектами. Однако важно помнить, что не во всех случаях высокий уровень вовлечённости со-

трудников оправдан. Грейнер выделяет три типа распределения властных полномочий между организационными уровнями, отражающих различные сценарии вовлечения персонала в принятие решений. Один из них — **разделение полномочий** — представляет собой подход к управлению изменениями, предполагающий активное участие работников в выработке решений. Руководители и подчинённые совместными усилиями определяют, какие перемены необходимы, прорабатывают альтернативные пути их осуществления и предлагают конкретные шаги для реализации. Наряду с этим возможна ситуация, при которой высшее руководство очерчивает проблему, а сотрудники нижних уровней включаются в обсуждение требуемых изменений.

Модель разделения полномочий проявляет свою результативность в тех же условиях, где оправдано привлечение персонала к принятию решений: в исследовательской деятельности, формировании политики и разработке маркетинговых стратегий [46].

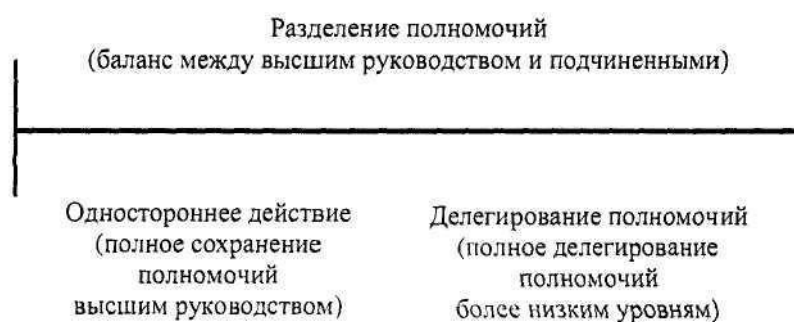


Рис. 2. Распределение полномочий для управления переменами Источник: [Мескон, Альберт, Хедоури, 1993, с. 536].

Односторонние действия. Указанная модель предполагает опору на легитимную власть как главный инструмент проведения преобразований. По мысли Грейнера, «организационные изменения проводятся в жизнь на основе полномочий в каждой данной должности организационной иерархии. При этом подходе определение проблемы и способа ее решения осу-

ществляются, как правило, высшими эшелонами власти и направляются вниз по формальным и безличным механизмам контроля» [Мескон, Альберт, Хедоури, 1993, с. 536]. Единоличные действия и решения могут обнаруживать свою действенность и уместность прежде всего в тех обстоятельствах, где подчинённые восприимчивы к законной власти (например, в военных структурах), а потребность в плюрализме мнений сведена к минимуму.

Делегирование полномочий. Данный подход к осуществлению организационных перемен реализует установки либерального руководства. Высший менеджмент предоставляет сотрудникам информацию о готовящихся реформах, после чего передаёт полномочия на нижестоящие уровни для анализа и проведения корректировочных мероприятий. Грейнер подчёркивает: «руководитель поощряет сотрудников высказывать личные взгляды и самостоятельно претворять их в жизнь. Предполагается, что обсуждение конкретных ситуаций развивает навыки решения проблем, что впоследствии облегчает необходимые индивидуальные и организационные изменения» [Мескон, Альберт, Хедоури, 1993, с. 536]. К преимуществам делегирования можно отнести снижение вероятности будущего сопротивления переменам и формирование широкого спектра точек зрения на проблему. Недостатки же заключаются в возможном замедлении реакции, подверженности качества решений эффектам группового мышления, а также в потенциальной нехватке у подчинённых опыта, позволяющего всесторонне взвесить альтернативы с учётом общих организационных целей.

Несмотря на то, что описанная модель была предложена Грейнером довольно давно, она не потеряла своей практической значимости и вполне успешно может использоваться в работе современных организаций. При сопоставлении этапов грейнеровской модели с рекомендациями экспертов по преодолению сопротивления изменениям прослеживаются явные параллели, а по ряду фундаментальных идей — и прямое совпадение [47].

ВЫВОДЫ ПО ПЕРВОЙ ГЛАВЕ

В первой главе нашей исследовательской работы был проведён обзор теоретико-методологических основ внедрения инноваций в профессиональную образовательную организацию. Раскрыты основные проблемы и подходы к управлению изменениями. Особое внимание уделено концепции зоны комфорта: как её расширение способствует личностному росту, и какие привычки помогают добиться этого. Также рассмотрены причины сопротивления изменениям, такие как увеличение нагрузки, внутренние конфликты и борьба за власть, а также пути преодоления сопротивления. Были рассмотрены различные стратегии внедрения инноваций - от «революционных» до «эволюционных», и важно подчеркнуть, что сочетание методов и постоянное развитие позволяют эффективнее реализовывать изменения. В разделе о моделях управления подчеркивается, что подготовка коллектива и воздействие на поведение сотрудников - ключевые факторы успеха, а сопротивление - неотъемлемое явление, связанное с внутренними конфликтами системы. В целом, подчеркиваем необходимость комплексного подхода, аналитического подхода к сопротивлению и поиска балансных стратегий для успешного внедрения инноваций в образовательной практике.

Были описаны основные модели управления изменениями в профессиональной образовательной организации для успешной интеграции инноваций. Особое внимание уделяется подготовке коллектива, поскольку ее недостаточность или отсутствие вовсе, часто приводит к сопротивлению и неудачам. В качестве теоретической базы приводятся модели Курта Леви-

на, Джона Коттера, модели ADKAR и другие, которые выделяют этапы осознания необходимости изменений, формирования желания их реализовать, планирования и закрепления нововведений. Также нами были описаны формулы оценки вероятности успеха изменений, подчеркивающие важность повышения неудовлетворенности сотрудников текущим положением для снижения сопротивления и повышения шансов на успешное внедрение инноваций. Подчеркиваем, что успех зависит от тщательной подготовки, учета психологических аспектов и правильной стратегии управления изменениями.

Нами была представлена модель Лэрри Грейнера для вывода сотрудников из зоны комфорта при внедрении инноваций. Модель включает шесть этапов: признание руководством необходимости перемен, привлечение внешних или внутренних экспертов для объективной оценки ситуации, диагностика проблем, поиск и согласование новых решений, тестирование изменений и их дальнейшее закрепление с мотивацией сотрудников. Особое внимание уделяется роли участия работников в процессе изменений: участие снижает сопротивление и способствует успешной реализации. Также были рассмотрены различные подходы к распределению полномочий - от полного вовлечения и совместного принятия решений до односторонних действий и делегирования, что прямо пропорционально влияет на эффективность изменений. Такая модель до сих пор не теряет своей актуальности, отражая принципы приоритетности системного подхода и учета человеческого фактора в лице рядовых сотрудников той или иной организации, столкнувшейся с ситуацией предстоящих изменений.

ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ ПРОВЕРКА ЭФФЕКТИВНОСТИ МОДЕЛИ ВНЕДРЕНИЯ ИННОВАЦИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

2.1 Цель, задачи и описание констатирующего этапа опытно-экспериментальной работы

Для эффективного вывода персонала из привычного рабочего ритма и зоны профессионального комфорта, важно заранее составить подробный план действий и установить конкретные сроки реализации. Исходя из данной цели, мы создали специализированную методику адаптации сотрудников вне зоны комфорта.

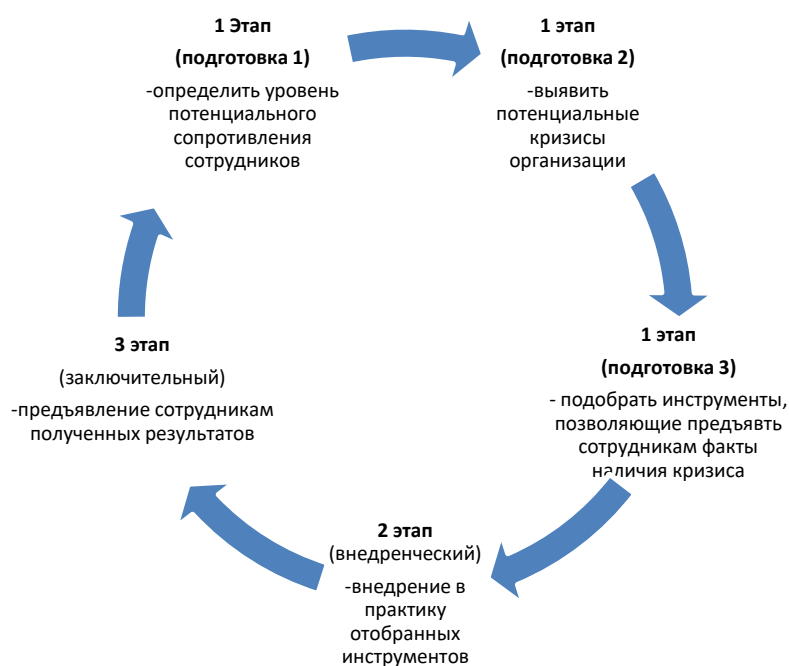


Рисунок 3. Локализованная схема процесса вывода сотрудников из зоны комфорта

Данная схема наглядно описывает процесс вывода сотрудников из зоны комфорта. Первый этап состоит из последовательности определенных шагов, в нашем представлении их три. Нами был намерено разделен первый этап на три отдельных пункта, которые должны быть реализованы на практике в строгой последовательности друг за другом. На этапе подго-

товки должны быть использованы инструменты, определяющие уровень потенциального сопротивления сотрудников. В наше время в теории управления изменениями используются несколько актуальных методик оценки уровня сопротивления, созданных на эмпирических началах отечественной практики. Так У.Г.Зиннуров и С.В.Воробьев предлагают комплексную методику прогнозирования сопротивления изменениям на основе социометрии трудовых отношений. К сожалению, данная методика объёмна и сложна в обработке, требует много времени, что может сказаться на приоритетности при выборе методик прогнозирования. Инструмент, позволяющий провести анализ потенциального отношения сотрудников к изменениям, предложен Т.Ковалевой. В отличие от предыдущих авторов, она предлагает интуитивно понятную «карту сил влияния» [21], в основе которой лежат две общеизвестные гипотезы:

1. степень сопротивления человека зависит от того, насколько значительными будут внутренние изменения, которые ему необходимо сделать, чтобы принять изменения внешние;

2. степень влияния сотрудника на исход внедрения изменений зависит от его формального и неформального статуса в организации. Все сотрудники, которые затронуты процессом изменений, распределяются между квадрантами матрицы человеческих ресурсов, в зависимости от того, к какой категории они относятся и что именно меняется для них при проведении изменений

Данная визуальная структура помогает визуализировать весь алгоритм процесса вывода работников из состояния стабильности. Начальный этап включает ряд последовательных мероприятий, состоящих из трёх стадий, каждая из которых должна выполняться строго последовательно одна за другой. Подготовка к этому процессу предполагает использование инструментов, позволяющих определить возможные препятствия среди сотрудников. Сегодня существует целый ряд методов анализа степени сопротивления переменам, основанных на российских практиках менеджмента.

Например, У.Г. Зиннуров и С.В. Воробьёв разработали детальную систему предсказания сопротивления преобразованиям посредством изучения социальных взаимоотношений внутри коллектива. Однако этот подход отличается своей масштабностью и сложностью обработки данных, требуя значительных временных затрат. Более простой инструмент анализа восприятия сотрудниками предстоящих преобразований предложила Татьяна Ковалёва. Ею было создано наглядное представление потенциальных реакций - карту факторов воздействия («карта сил влияния»), основанную на двух фундаментальных предположениях:

1. сопротивление человека изменению прямо пропорционально глубине внутренних личностных изменений, необходимых для принятия внешних нововведений;
2. влияние работника на конечный успех проекта определяется степенью его официального и неофициального авторитета в коллективе. Таким образом, работники, вовлечённые в процесс трансформации, размещаются в специальной матрице человеческих ресурсов согласно своему статусу и уровню предполагаемых изменений.

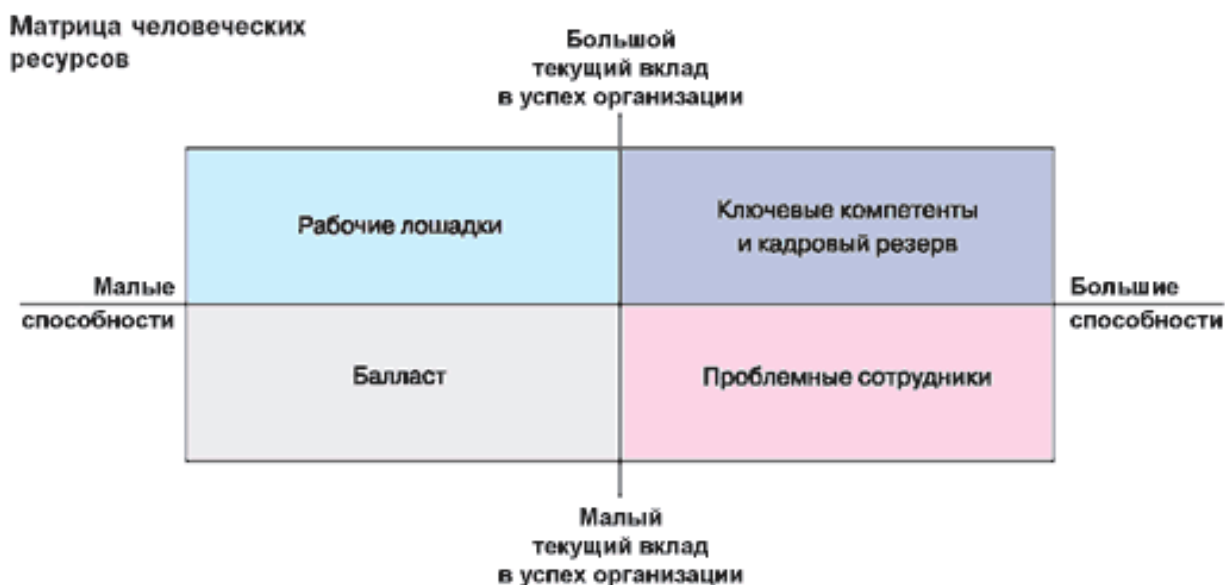


Рисунок 4. Матрица человеческих ресурсов

Ещё один эффективный способ измерения сопротивления сотрудников организационным изменениям предложил Т.Ю. Базаров [5]. Его методика даёт возможность выявить характер поведения и восприятие персоналом происходящих перемен в организации. Тип реакции на перемены отражает предпочтительные стратегии взаимодействия индивида с ситуацией изменений, проявляющиеся через эмоции, мышление и поведение. По мнению Базарова, выделяют четыре основных типа реакции личности на любые новшества:

1. Консервативный тип - характеризуется устойчивым нежеланием видеть потребность в изменениях.

2. Реактивный тип - ориентируется преимущественно на сохранение существующего порядка вещей.

3. Реализующий тип - положительно воспринимает перемены, осознавая их целесообразность и полезность.

4. Инновационный тип - открыт ко всему новому, ищет возможности развития и сам активно инициирует изменения. Для диагностики доминирующего типа реакции сотрудник проходит специальный тест (см. Приложение 4), состоящий из ряда вопросов, соответствующих каждому типу. Чем больше набранных баллов по конкретной шкале, тем ярче проявляется соответствующий тип реагирования. Кроме того, Базаров советует выяснить личное отношение сотрудников к грядущим переменам, используя анкетирование, которое даёт полное понимание касаясь позиции работника относительно следующих аспектов: причины и цель преобразований, ясность планов и наличие опытного руководителя, проводящего изменения.

Полученная информация позволит точнее рассчитать вероятное сопротивление персоналу и эффективно управлять данным сопротивлением в процессе изменений. Для этого используется следующая формула:

$$Кп.с. = (Чи + Чрл) / (Чк + Чрк) \quad (1)$$

где Кп.с. – коэффициент потенциального сопротивления персонала изменениям;

ЧИ – количество человек инновационного типа реакции на изменения;

ЧРЛ – количество человек реализующего типа реакции на изменения;

ЧК – количество человек консервативного типа реакции на изменения;

ЧРК – количество человек реактивного типа реакции на изменения.

В качестве критерия оценки уровня потенциального сопротивления предлагается к использованию следующий подход:

если $КП.С.>1$, то изменения проводятся целенаправленно и имеют высокий шанс на успех;

если $КП.С.<1$, то организационные изменения могут привести к дестабилизации состояния организации и снижению ее эффективности.

Чтобы снизить возможное противодействие изменениям, рекомендуется сосредоточиться на сотрудниках с консервативным и реактивным восприятием новшеств, поскольку именно эта группа негативно относится к преобразованиям и недооценивает их значимость для долгосрочного успеха предприятия.

Одной из эффективных моделей управления изменениями, широко применяемой зарубежными организациями, считается концепция ADKAR, созданная компанией Prosci в 2001 году на основании опыта свыше 700 организаций. Отличительной чертой этой модели является её ориентация на человеческие факторы, выходящие за пределы чисто проектной динамики. Модель ADKAR позволяет точно идентифицировать причину затруднений на каждом этапе внедрения изменений, что способствует адресному устранению выявленных препятствий. [47]

Модель удобна в применении, проста в интерпретации и основана на традиционных инструментах опроса и собеседования. Определив потенциал возможного сопротивления, следующий шаг заключается в сборе фактиче-

ских данных, отражающих существующие недостатки в деятельности педагогического состава. Для этого целесообразно привлекать обучающихся, предоставляя им возможность оценивать работу преподавателя. Одним из таких инструментов может служить анкета «Зеркало для героя», предусматривающая многомерную оценку преподавателем учащимися, а также анкеты, предложенные М.А. Пинской для учащихся и педагогов [33]. Далее собранные сведения необходимо представить сотрудникам, подчеркнув существование недостатков.

Полученные результаты желательно обсудить с каждым работником отдельно, продемонстрировав зафиксированные нарушения. Организатор такой процедуры играет ключевую роль в сборе, обработке и распространении полученной информации среди коллег. Важно выбрать организатора, пользующегося доверием и уважением внутри коллектива[25]; недопустимо выбирать лиц, вызывающих страх у сотрудников. Продолжительность данного этапа должна составлять максимум полтора месяца во избежание потери актуальности собранных сведений. Затем следует приступить к выбору группы педагогов для проведения аналитического исследования.

Критерием отбора служит уровень сопротивления каждому специалисту: большинство участников должны демонстрировать высокий уровень сопротивления, иначе результаты анализа потеряют свою информативность. Вместе с тем важно включать в выборку и специалистов со средней и низкой степенью сопротивления, чтобы создать атмосферу спокойствия и безопасности в педагогическом сообществе. Финальным итогом аналитического обзора станет предоставление обратной связи, стимулирующей педагогов к самоанализу и улучшению качества работы. Основной акцент делается на выявление расхождений между ожиданиями студентов и реальной практикой образовательной деятельности.

Предметом наблюдения могут стать самые разные аспекты урока в зависимости от обозначенных проблем:

- постановка целей, подведение итогов;

- планирование и организация;
- вовлеченность учеников;
- дифференцированный подход к учащимся и многое другое.

Центральным элементом второго этапа выступает диалог с учителем, направленный на помощь ему в объективной оценке собственной преподавательской деятельности. Основная задача здесь - создание условий, при которых педагог сможет самостоятельно заметить собственные слабые места и почувствовать внутреннюю мотивацию к совершенствованию. Именно поэтому бессмысленно сразу перечислять допущенные промахи, важнее задать такие вопросы, которые подтолкнут учителя задуматься о значимости наблюдаемых аспектов урока и самому сформулировать выводы о недостатках. Это означает, что учителям не предоставляются готовые оценочные заключения по итогам уроков, напротив, создаются предпосылки для глубокого самоанализа.

Завершив практические этапы, важно подвести итоги в обобщённом виде, без привязки к отдельным лицам, чтобы каждый член педагогического коллектива получил полное представление о реальных показателях эффективности всей команды. Цель этого представления - спровоцировать чувство неудовлетворённости качеством выполняемой работы и сформировать стремление к улучшениям. При диагностике возникновения внутреннего конфликта у сотрудников проблема усложняется необходимостью точного измерения не общего уровня недовольства, а конкретного недовольства результатами личной трудовой деятельности.

Для решения этой задачи была выбрана анкета «Интегральная удовлетворённость трудом» Н.П. Фетискина, В.В. Козлова, Г.М. Мануйлова (Приложение 8), предназначенная для выявления ключевых компонентов удовлетворения работой, включая интерес к профессии, удовлетворение достигнутыми результатами, комфортность межличностных взаимодействий, уважение руководства, амбициозность профессиональных целей, приоритетность карьерного роста перед материальным вознаграждением, удовлетворённость

рабочими условиями, профессиональный долг и общее ощущение счастья от работы. Низкий показатель удовлетворённости результатами труда свидетельствует о достижении поставленных задач и подтверждает возникновение необходимого когнитивного диссонанса. Проведение повторного тестирования по модели ADKAR подтвердит нашу гипотезу: снижение удовлетворённости профессией должно повысить понимание нужности реформ по сравнению с первоначальными показателями.

Потенциальные кризисы в разных учреждениях могут быть различными. Необходимо четко придерживаться описания самого процесса, состоящего из конкретных последовательных этапов и шагов:

I этап. Предварительный.

1.1 Определить уровень потенциального сопротивления сотрудников

(входная диагностика)

1.2 Выявить потенциальные кризисы организации (сбор фактов, подтверждающих наличие проблемы)

(входная диагностика)

1.3 Подбор инструментов, позволяющих осуществить сбор фактов, подтверждающих наличие проблем.

1.4 Отбор педагогов для участия в эксперименте

II этап. Внедренческий

2.1 Проведение анализа (1-1,5 месяца)

2.2 Обработка результатов

III этап. Заключительный

3.1 Представление обработанных результатов сотрудникам

3.2 Измерение уровня когнитивного диссонанса

(контрольная диагностика)

Особое внимание необходимо уделить отбору наблюдателей, поскольку от степени доверия к данным людям зависит степень комфорта учителя, следовательно, чистота эксперимента.

2.2 Формирующий этап опытно-экспериментальной работы по проверке эффективности модели выведения сотрудников из зоны комфорта в образовательной организации

Цель нашего исследования заключалась в разработке и проверке методики, выводящей сотрудников из привычного рабочего ритма. Эксперимент проводился с участием десяти педагогов из различных методических объединений и направлений предметного обучения на базе МБОУ СОШ №19 г. Челябинска. Отбор педагогов осуществлялся целенаправленным методом. Руководство образовательного учреждения дало своё согласие на участие в проекте, учитывая перспективу запланированных изменений в структуре и заинтересованное желание обеспечить высокую эффективность будущих процессов реорганизации.

Эксперимент длился с октября 2025 года по январь 2026 года.

В октябре было проведено входное анкетирование, в январе - контрольное анкетирование и заключительный анализ.

Нами были отобраны следующие методики исследования.

1. Опросник, используемый в модели управления изменениями – ADKAR. (Awareness, Desire, Knowledge, Ability, Reinforcement), позволяющий определить недостатки управления персоналом на каждом этапе внедрения изменений. Согласно данной модели, существуют пять основных этапов, через которые необходимо провести сотрудников компании, при внедрении изменений:

1. Осознание необходимости изменений.
2. Желание участвовать и поддерживать изменения.

3. Знания о том, как нужно изменяться и какого результата нужно достичь.

4. Способность использовать полученные знания и навыки.

5. Закрепление изменений.

Каждая стадия эксперимента представляет собой своеобразную преграду, замедляющую адаптацию сотрудников к необходимым переменам. Основное внимание уделяется результатам опросов, отображающим уровень понимания участниками ценности предлагаемых преобразований и готовность поддержать их внедрение. Этот опрос использовался нами дважды: вначале эксперимента для оценки начальной удовлетворённости педагогов существующей ситуацией и в конце для отслеживания произошедших сдвигов.

2. Анкета «Стили реагирования на изменения». Автор: **Т.Ю.Базаров.** Данная методика позволяет выявить выраженность различных стилей реагирования на изменения у сотрудников. Итоги проведенного исследования позволили нам классифицировать персонал по уровню терпимости к неопределённостям: выделились группы сотрудников с высокой восприимчивостью к новым условиям и те, кому сложно адаптироваться к переменам. По сути, мы выявили две ключевые категории: первая готова скорректировать свои привычки и убеждения ради успешного введения новых подходов, вторая склонна игнорировать изменения и оказывать пассивное сопротивление. Эти данные помогают не только определить общий уровень сопротивления изменениям в организации, но и сопоставить его с приемлемыми нормативами, прогнозируя таким образом шансы на благоприятный исход начатого процесса преобразований.

3. Анкета для преподавателей «Педагогическая культура». Автор анкет: **М. А. Пинская.** Полученные в результате анкетирования данные позволяют оценить качество преподавания по информации, полученной от учителей. Таким образом, мы получаем обратную связь, позволяющую нам вынести суждения о степени комфортности среды как для учени-

ков, так и для учителей, об уровне сотрудничества и доверия между ними, о готовности педагогов к изменениям.

4. **«Интегральная удовлетворенность трудом»**, авторы: **Н.П.Фетискин, В.В. Козлов, Г.М. Мануйлов**. Предлагаемый диагностический инструмент позволяет детально проанализировать следующие компоненты профессионального удовлетворения педагогов: увлечённость самой деятельностью, оценка собственных достижений, качество рабочих взаимоотношений с коллегами и администрацией, амбициозность в карьере, предпочтения в отношении высокого заработка и трудолюбия, комфортность условий труда, ответственное отношение к обязанностям и общая удовлетворённость жизнью. Эта методика обеспечивает отдельную диагностику каждой составляющей удовлетворённости. Одна из наших исследовательских задач направлена на вывод сотрудников из зоны комфорта путём уменьшения чувства удовлетворённости от личных успехов. Применение данного метода даст возможность измерить уровни удовлетворённости преподавателей. Осенью текущего года была применена модель изменений ADKAR для обследования уровней сознания и мотивации к изменениям среди педагогов. Представленные графические материалы иллюстрируют основные трудности, возникающие при осуществлении преобразовательных инициатив.

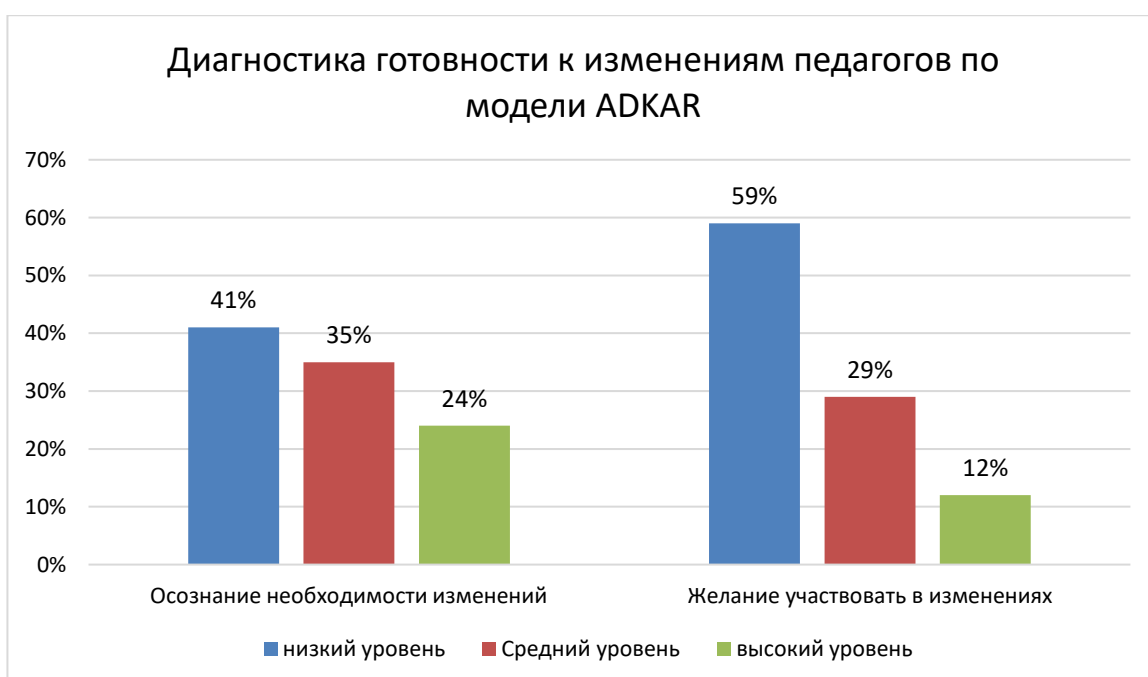
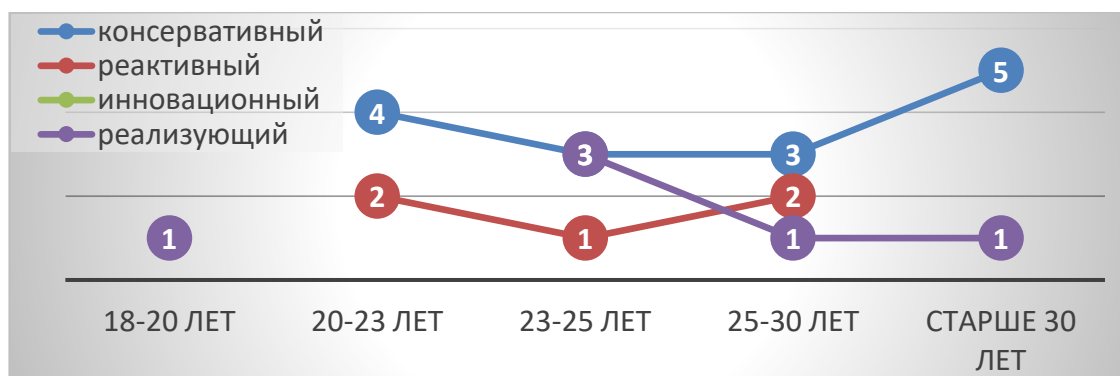


Рисунок 5. Гистограмма: результаты диагностики сотрудников МБОУ СОШ №19 г. Челябинска по модели ADKAR

Представленный график показывает, что доля педагогов, осознающих необходимость перемен, крайне низка (24%). Помимо этого, значительная часть учителей демонстрирует слабое понимание значения предстоящих изменений - 41%. Учитывая, что преподаватели со средним уровнем понимания изменений фактически становятся препятствием на пути изменений, совокупная численность противников перемен оказывается значительной в исследованной организации.

Исходя из полученных данных, можно заключить, что большинство педагогов не признаёт необходимость преобразований. Следовательно, риск сильного сопротивления и отторжения со стороны персонала высок, что снижает шансы успешной реализации намеченных мер. Отдельно стоит подчеркнуть, что число желающих лично участвовать в реформах ещё ниже. Лишь 12% педагогов хотят активнее вовлечься в преобразования. Вероятно, это обусловлено отсутствием гибкости в профессиональном плане, и поддержание «традиционной» системы. Данные школы свидетельствуют о том, что многие педагоги понимают наличие трудностей, но отказываются брать на себя личную ответственность за решение этих проблем. В октябре 2025 года в образовательном учреждении прошёл пилотный опрос по методике Т.Ю. Базарова, нацеленный на изучение стиля реакции педагогов на предлагаемые изменения. Итоги представлены в форме линейной диаграммы.

Рисунок 6. Стили реагирования на изменения (по методике Т.Ю.Базарова)



Приведённая диаграмма ясно указывают на отсутствие корреляции между возрастом педагогов и стилем их реакции на изменения. В каждой из различных возрастных групп, педагоги демонстрируют различные типы реагирования на нововведения, не обнаруживая какого-либо специфического предпочтения в зависимости от возраста.

Таким образом, можно утверждать, что стиль реагирования педагогов на изменения не обусловлен ни возрастом, ни продолжительностью трудового стажа. Среди сторонников традиционного уклада встречаются как молодые специалисты, так и опытные профессионалы с длительным опытом работы.

Суммарное количество учителей консервативного и реактивного стилей составляет более 50%, что подтверждает наличие высокого уровня сопротивления изменениям.

Результаты анкетирования учителей по методике М.А.Пинской «Педагогическая культура».

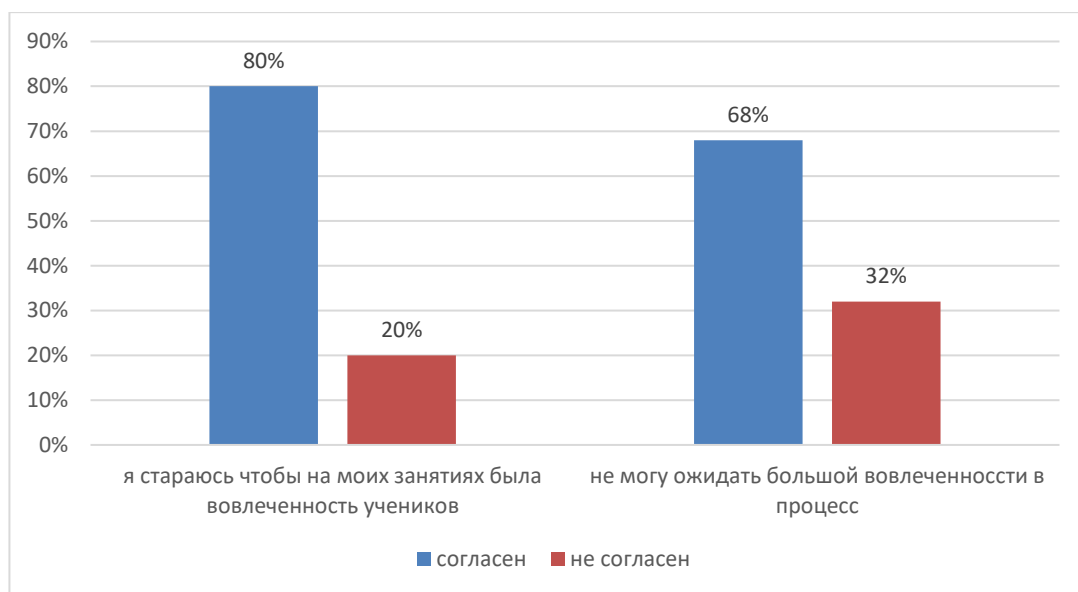


Рисунок 7. Гистограмма: результаты анкетирования педагогов «Моя педагогическая культура»

Анализ анкет показывает любопытную картину: подавляющее большинство педагогов (80%) уверены, что успешно применяют деятельностный подход, подразумевающий активное включение учеников в учебный процесс.

Тем не менее, значительная доля респондентов (68%) сомневается в способности школьников проявлять высокие показатели продуктивности.

2.3 Результаты опытно-экспериментальной работы по проверке эффективности модели вывода сотрудников из зоны комфорта как начало внедрения инноваций в образовательной организации

По завершении предоставления фактического материала учителя приняли участие в анкетировании «Интегральная удовлетворенность трудом» (авторы: Н.П.Фетискина, В.В.Козлова, Г.М.Мануйлова).

Основное внимание в ходе анализа уделялось пунктам №2 и №7 анкеты, отражающим удовлетворённость педагогов собственными достижениями в работе. Согласно проведённым замерам, лишь трое из десяти участников второй части эксперимента отметили высокий уровень удовлетворённости собственным профессиональным ростом. Шесть педагогов (60 %) выразили среднюю степень удовлетворённости своим прогрессом в профессиональной сфере. Три респондента показали низкий уровень удовлетворённости собственными достижениями. Следует особо отметить, что продолжительность карьеры и возрастной состав педагогов никак не повлияли на результаты анкетирования, что убедительно показано на круговых диаграммах (рисунки 8, 9).

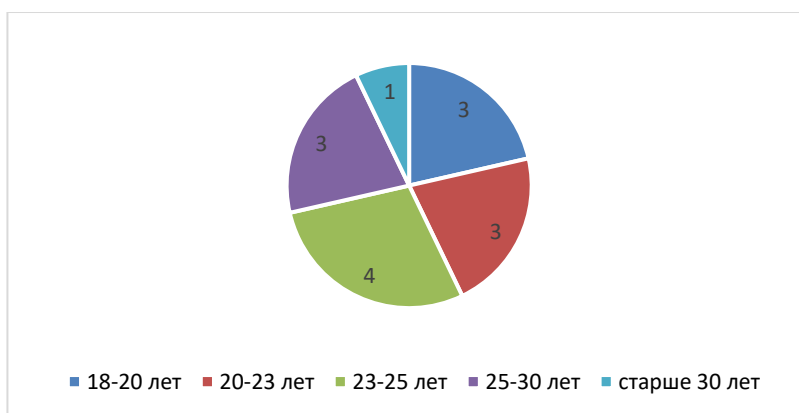


Рисунок 8. Круговая диаграмма: Возраст педагогов с низким уровнем удовлетворенности достижениями в работе

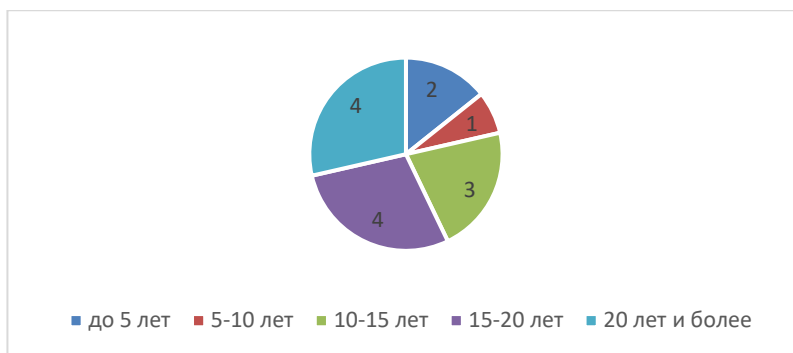


Рисунок 9. Круговая диаграмма: Педагогический стаж педагогов с низким уровнем удовлетворенности достижениями в работе

Отбирая педагогов для проведения аспектного анализа, мы руководствовались критерием уровня осознания ими необходимости перемен, не принимая во внимание индивидуальные стили реагирования на изменения. Поскольку абсолютно все педагоги с низким уровнем осознанности оказались представителями консервативного стиля, неудивительно, что именно среди них наибольшее число (9 из 11, или 81%) отметило низкий уровень удовлетворённости своими профессиональными достижениями. Из числа педагогов с реактивным стилем низкие показатели удовлетворены выявлены у трети (3 из 8, или 37%), а среди педагогов реализующего стиля такая тенденция замечена у двоих из троих (75%). Итак, наши данные показывают, что стиль реагирования педагогов на изменения не имеет прямого влияния на степень удовлетворённости личным успехом в работе.

Используя модель изменений ADKAR, мы провели повторную диагностику уровня осведомлённости и стремления к переменам среди педагогов. Графики, представленные в виде столбчатых диаграмм, отчётливо демонстрируют положительную динамику по сравнению с исходными показателями.

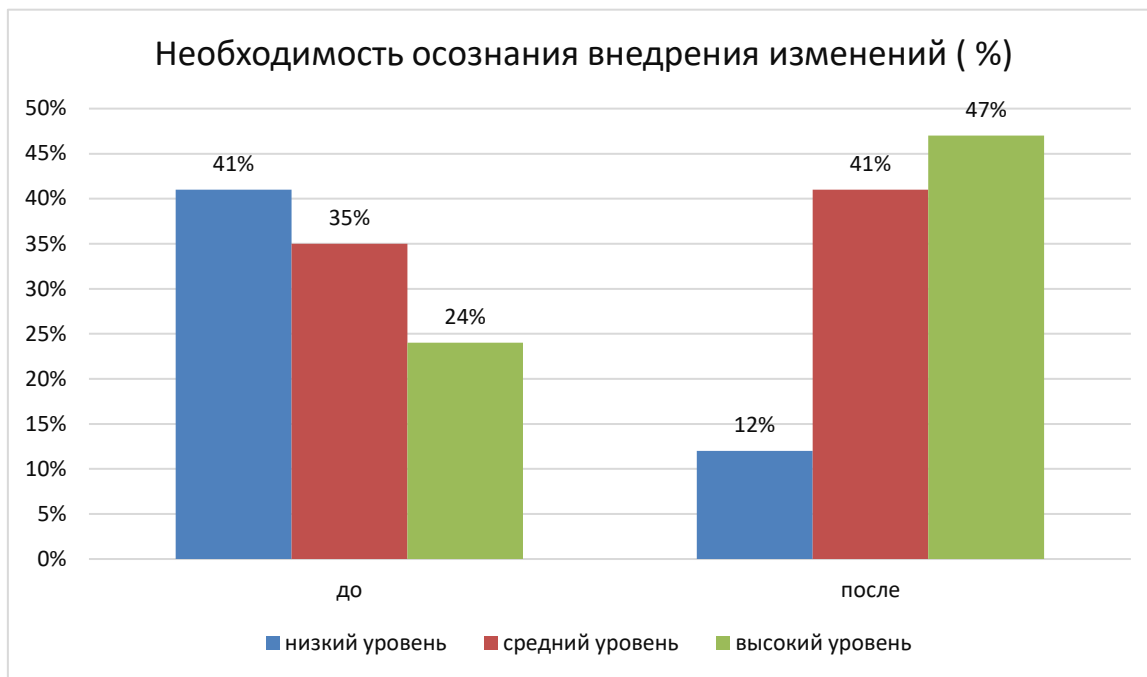


Рисунок 10. Гистограмма: Уровень осознания необходимости изменений до и после проведения эксперимента

Результаты наглядно демонстрируют значительный прирост педагогов (на 23%), обладающих высоким уровнем осознания изменений. Обобщённый анализ показал значительное повышение доли педагогов, достигших среднего и высокого уровня понимания необходимости перемен (с 59% до 88%). Следовательно, теперь более половины убеждены в необходимости внесения изменений.

Возможно, причиной подобной тенденции стало то, что сотрудники зачастую не связывают необходимость изменений с личными профессиональными неудачами. Ведь согласно результатам анкеты «Интегральная удовлетворённость трудом» Н.П. Фетискина, В.В. Козлова, Г.М. Мануйлова, лишь три педагога заявили о низкой удовлетворённости собственными профессиональными достижениями. Но представляется, что предъявление конкретных данных помогло большинству педагогов осознать общие проблемы системы и повысило уровень поддержки планируемых преобразований. Дополнительно выяснилось, что значительную долю составляют педагоги, согласные лично

участвовать в преобразованиях: 65%. Эти цифры существенно выросли по сравнению с началом исследования. Ключевой позитивный эффект - сокращение численности педагогов, отказывающихся от личного участия в переменных: оно уменьшилось на 24%. Хотя процент таких сотрудников остаётся значительным (от 35% до 42%), динамика всё равно положительная.

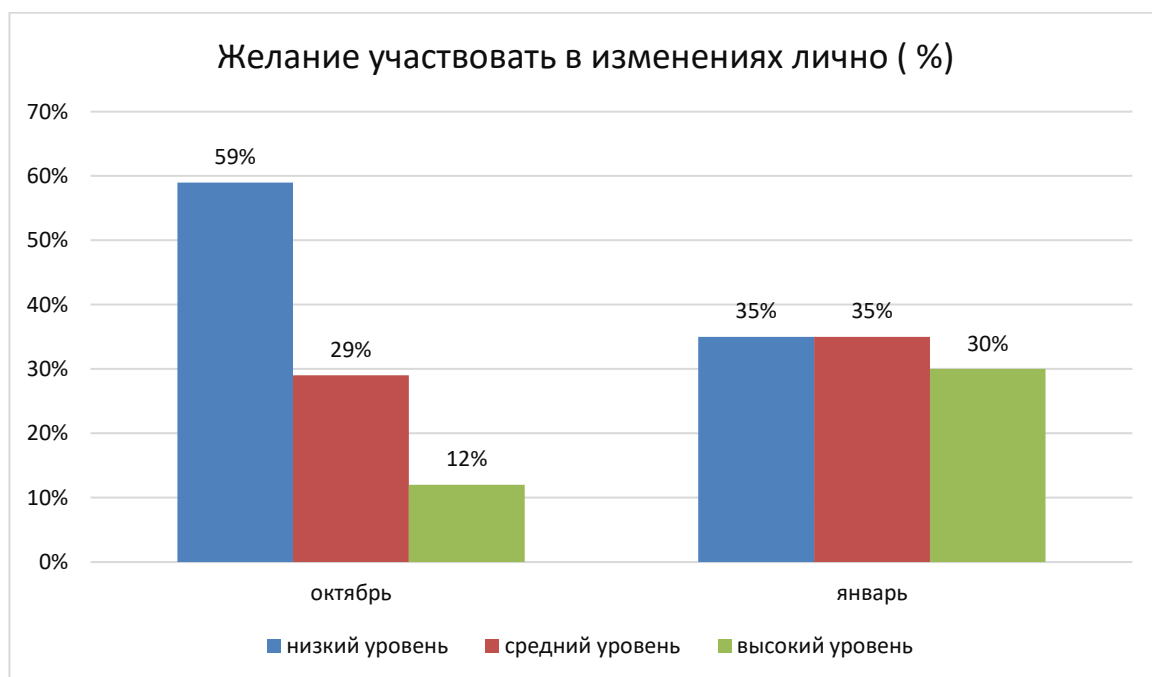


Рисунок 11. Гистограмма: Уровень желания личного участия в проведении изменений.

Проанализируем данные эксперимента и сравним их визуально на графике, показывающем изменение уровня осознания педагогами необходимости преобразований. Как видно, произошло заметное увеличение числа педагогов с высоким уровнем осознания благодаря сокращению группы с низким уровнем. Можно сделать предположение, что педагоги, изначально находившиеся в последней категории, пережили некий профессиональный кризис, заставивший пересмотреть свои взгляды и присоединиться к числу активных сторонников перемен. Количество педагогов со средним уровнем осознания почти не изменилось.

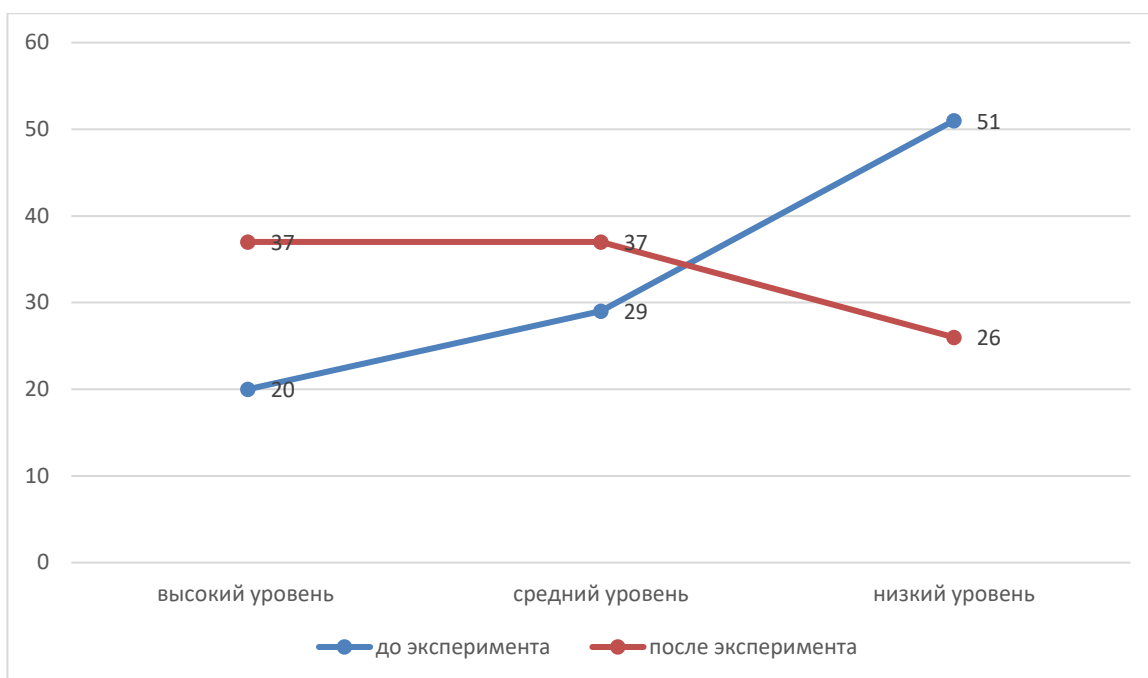


Рисунок 12. График: Уровень осознания необходимости внедрения изменений до и после эксперимента (%)

В результате проведенного эксперимента высокого уровня осознания необходимости изменений достигли 37% педагогов, из них 25% те, чьи уроки были подвержены аспектному анализу, что составляет 64% от их общего количества и кто в анкете «Интегральной удовлетворенности трудом» показали низкий уровень удовлетворенности достижениями в работе.

Количественные изменения, которые произошли с педагогами в результате эксперимента наглядно представлены в таблице.

Таблица 4. Показатели количественных изменений в результате эксперимента

| Показатели | Степени удовлетворения достижениями в работе (анкета «Интегральная удовлетворенность трудом») | | | Всего |
|--|---|-------------------|---------------------|-----------|
| | высокая | средняя | низкая | |
| Приняли участие в эксперименте (всего) | 8 (14%) | 29 (53%) | 18 (33%) | 55 (100%) |
| Участвовали в проведении аспектного анализа уроков | 0 | 8 (14%/ 36%/ 28%) | 14 (25%/ 63% / 77%) | 22 (40%) |
| Из них: | | | | |
| До начала прове- | -низкий уровень осознания необходимости | | 11 (20%/ 50%/79%) | 11 |

| | | | | | |
|--|--|--|--------------------|-------------------|--|
| | изменений | | | | |
| | -средний уровень осознания необходимости изменений | | 5 (9%/ 23%/63%) | 3 (5%/14%/21%) | |
| | -высокий уровень осознания необходимости изменений | | 3 (5%/14%/37%) | | |

Из представленных в таблице данных следует важный вывод: несмотря на сравнительно небольшой процент педагогов, обладающих глубоким осознанием необходимости изменений (всего 37% по методике ADKAR), и аналогичный скромный процент педагогов с низкой самооценкой профессиональных достижений (33%), все 100% последних входят в число тех, чьи занятия подверглись аспектному анализу и имели изначально низкое осознание необходимости перемен.

Таким образом, очевидно, что процедура аспектного анализа занятий способна выявить объективные признаки существующих проблем в образовательном процессе. Вместе с тем чрезвычайно важно грамотно подбирать подходящие инструменты для такого анализа - лёгкие в освоении, понятные и удобные в эксплуатации.

Важно при проведении аспектного анализа соблюсти ряд условий:

1. Должен быть создан психологический климат в педагогической среде, создающий уверенность среди учителей.
2. Наблюдателем должен быть обязательно сотрудник, который обладает высокой степенью доверия среди педагогов.

Персонал с консервативным и реактивным стилем реагирования на изменения нередко формирует большую половину педагогического коллектива. Поэтому для этой категории сотрудников результаты аспектного анализа являются важнейшим фактором, влияющим на их субъективное восприятие текущих достижений и осознание неизбежности преобразований.

Весь период практических наблюдений наблюдатель не должен явно показывать своё разочарование результатами, иначе исследование теряет

смысл. Учителя остро реагируют на критику, важно избегать выделения конкретных фигур, сосредотачиваясь на общей проблематике. Полезно разделить обязанности наблюдателя и ответственного за ознакомление сотрудников с результатами. Перед началом эксперимента полезно договориться обо всём, чтобы сохранить спокойную рабочую обстановку. При презентации итогов лучше воздерживаться от анализа причин выявленных проблем. Позвольте педагогам самим воспринять и осмыслить информацию. Тогда они вряд ли начнут оправдываться, ведь вы не ставите прямой вопрос о причине негативных моментов. После оглашения результатов ряд педагогов некоторое время хранили молчание.

Наблюдения за их поведением подтвердили, что полученные данные вызвали у них потрясение, осознание масштаба проблем: возникло понимание, что «не все идеально». Следовательно, наша цель выполнена: сотрудники поняли наличие недостатков. Особенно ценно для меня, как действующего руководителя, что результаты эксперимента помогли чётко очертить проблему и поставить диагноз.

Теперь можно целенаправленно работать над исправлением первопричин. Обычно проблемы очевидны, но глубинные причины остаются неясны, что делает усилия по решению неэффективными. Эксперимент привёл к противоречивым результатам: полного выхода сотрудников из зоны комфорта достигнуть не удалось, однако у многих педагогов (почти 100%) произошёл серьёзный внутренний сдвиг, дающий повод надеяться на дальнейшие успехи при регулярном повторении аналогичных мероприятий. Работа должна продолжаться, и вполне вероятно получение лучших итогов.

Стоит добавить, что во время проведения эксперимента наблюдатели и руководство школы не сталкивались с проблемой преждевременного распространения результатов среди коллектива. Ни один педагог, столкнувшись с неприятными выводами в своём отчёте, не спешил делиться впечатлениями с коллегами.

ВЫВОДЫ ПО ВТОРОЙ ГЛАВЕ

Во второй главе нашей работы мы описывали констатирующий этап опытно-экспериментальной работы по выводу сотрудников из зоны комфорта при внедрении изменений в организации. В первую очередь, подчеркивается необходимость тщательного планирования и последовательного проведения этого этапа. Для оценки возможного сопротивления использованы разные методы, в том числе сложные социометрические подходы и более простые карты сил влияния, учитывающие статус сотрудников и глубину внутренних изменений, которые им предстоит принять. Также представлен метод Базарова, который классифицирует типы реакции на перемены: консервативный, реактивный, реализующий и инновационный, и предлагает формулу для оценки сопротивления.

Кроме того, важной составляющей является установка на создание диалога с педагогами, чтобы помочь им самостоятельно выявлять слабые стороны и мотивировать к развитию посредством самоанализа. В процессе работы используют инструменты оценки удовлетворенности трудом, что помогает выявить внутренние конфликты и слабые места в работе сотрудников. Особое внимание уделяется правильному подбору наблюдателей, чтобы обеспечить доверие к полученным данным и комфорт участников эксперимента. В целом, модель включает три последовательных этапа: подготовительный, внедренческий и заключительный, с акцентом на системность, диагностику сопротивления и мотивацию к изменениям.

Описывали формирующий этап опытно-экспериментальной работы по проверке эффективности метода вывода педагогов из зоны комфорта при внедрении изменений в образовательном учреждении. Эксперимент проводился с участием десяти педагогов МБОУ СОШ №19 г. Челябинска. Он длился с октября 2025 по январь 2026 года. Вначале, в октябре, провели входное анкетирование, а в январе - контрольное и итоговое.

Для исследования использовали несколько методик. Первая - опросник модели ADKAR, который помогает понять уровень осознания необхо-

димости изменений и готовности педагогов их поддерживать. В ходе эксперимента выявлялось, насколько участники понимают смысл преобразований и склонны к их поддержке. Вторая - анкета Т.Ю. Базарова для определения стилей реагирования на изменения у педагогов. Она выявила, что большинство учителей склонны к консервативному стилю - более 50% в каждой школе, что свидетельствует о высоком сопротивлении. Также обнаружено, что реакции педагогов не связаны с возрастом или стажем работы.

Дополнительная методика — анкетирование по педагогической культуре М. А. Пинской, которое оценило профессиональный уровень и уровень доверия внутри коллектива. Результаты показали, что большинство педагогов уверены в своём активном участии в учебном процессе, но многие сомневаются в высокой продуктивности учеников. В целом, исследование выявило существование значительного сопротивления переменам, что преобладает у педагогов консервативного типа, и подчеркивает необходимость продуманного стратегического подхода к управлению изменениями в таких учреждениях.

Описали результат лечения эксперимента по проверке эффективности модели вывода педагогов из зоны комфорта в рамках внедрения инноваций в профессиональные образовательные учреждения. После завершения эксперимента учителя прошли анкетирование «Интегральная удовлетворенность трудом», в ходе которого особое внимание уделялось их удовлетворенности собственным профессиональным развитием. Результаты показали, что лишь трое из двенадцати участников были очень довольны своими достижениями, половина - имели средний уровень, и трое - низкий. Влияние стажа или возраста на эти показатели не обнаружено, что подтверждают диаграммы.

Для анализа оценивали уровень осознания педагогами необходимости перемен, при этом все с низким уровнем осознанности оказались консервативными в реагировании на изменения. Стиль реагирования, вне за-

висимости от стажа или возраста, не влиял существенно на уровень удовлетворенности достижениями, что свидетельствует о сложности влияния эти факторов.

Затем повторно зафиксировали повышенные показатели осознания необходимости изменений у педагогов после проведения эксперимента. Количество педагогов, признающих необходимость перемен, выросло примерно на 12–23%, существенно повысилась их поддержка и желание участвовать в изменениях. Особенно заметно, что среди тех, кто изначально не понимал важность перемен, многие пересмотрели свои взгляды, возможно, через профессиональный кризис или осознание проблем. Количество педагогов, желающих лично участвовать в реформах, также значительно увеличилось.

Анализ показал, что большинство педагогов испытывают сопротивление переменам, преимущественно консервативного стиля. Однако, несмотря на это, даже небольшая часть из них начала осознавать необходимость изменений и демонстрировать внутренний сдвиг. В процессе проведения эксперимента у педагогов возникло эмоциональное потрясение, это помогло им увидеть проблемы и понять масштабы трудностей, что соответствует целям исследования. Хотя полностью вывести сотрудников из зоны комфорта не удалось, почти все отметили важность изменения, и у многих появился внутренний настрой на дальнейшую работу и развитие.

Наблюдатели и руководители избегали заранее распространять негативные результаты, чтобы не ухудшать атмосферу, а педагогам предоставляли возможность самостоятельно осмыслить полученные данные. В целом, эксперимент показал, что воспитание осознанности и внутренней мотивации возможно, и при регулярных повторениях предстоит добиться более значимых успехов.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Исходной задачей нашего исследования послужила проблема сопротивления сотрудников, давно известная в теории управления изменениями и интенсивно изучаемая учёными и специалистами начиная с XX столетия. Между тем, отечественная наука только недавно приступила к систематическому исследованию данного феномена. Несмотря на теоретическое осмысление проблемы, на практике достижение успешных результатов остаётся сложной задачей, что отражается в высоком уровне провалов при внедрении любых нововведений.

Основной движущей силой нашего исследования стало глубокое внутреннее противоречие, существующее в российском образовании последние десятилетия: постоянно предпринимаемые образовательные реформы не приносят ожидаемого эффекта. Помимо научного интереса, моим личным стимулом стали личные переживания и неудовлетворённость многолетними попытками, как директора образовательного учреждения, внедрить инновационные инициативы без ощутимых положительных последствий.

Следует признать, что в системе образования сложилась устойчивая ситуация: каждый новый федеральный проект, очередной стандарт или концепция модернизации входят в жизнь учреждения с неизменным запаздыванием и преодолевают сопротивление тем сильнее, чем более радикальными они выглядят на бумаге. При этом формальные отчёты об успешной реализации нововведений составляются без особого труда, тогда как реальное изменение уклада учебного заведения, характера труда преподавателей и их внутреннего отношения к собственной деятельности происходит мучительно медленно, если вообще происходит.

Анализ научных работ, посвящённых управлению изменениями в образовании, позволяет утверждать, что проблема сопротивления персонала не сводится ни к недостаточной квалификации педагогов, ни к их консерватизму, ни к отсутствию ресурсов. Корни этого явления лежат глубже

— в структуре профессиональной идентичности, в страхе утратить привычное чувство компетентности, в невысказанной тревоге перед неопределённостью. За десятилетия реформ российская школа и система профессионального образования накопили своеобразный иммунитет к нововведениям: педагоги научились имитировать активность, не меняясь, по существу, поскольку именно имитация оказалась наиболее безопасной стратегией выживания в постоянно меняющихся условиях.

В рамках теоретического осмысления проблемы можно сделать вывод, что традиционные подходы к управлению внедрением инноваций, заимствованные из корпоративного менеджмента, в образовательной организации работают недостаточно эффективно. Причина не только в специфике педагогического труда, который остаётся преимущественно индивидуальным и слабо поддающимся внешней регламентации. Дело ещё и в том, что образовательная организация представляет собой не производственную линию, а живую социальную среду, где ценности, отношения и неформальные нормы зачастую оказываются сильнее любых приказов и распоряжений.

Обобщение имеющихся в научной литературе данных позволяет выделить ключевые факторы, определяющие успех или неудачу инновационных преобразований в профессиональном образовании. К ним относятся, во-первых, наличие у педагогов ясного и разделяемого понимания того, зачем нужны изменения и что они принесут лично каждому из них. Во-вторых, признание ценности того старого опыта, который у коллектива уже есть: инновации не должны восприниматься как тотальное отрицание всего предыдущего. В-третьих, создание безопасного пространства для проб и ошибок, где преподаватель может осваивать новое, не рискуя репутацией и заработком. В-четвёртых, системная, а не эпизодическая поддержка со стороны администрации, включающая не только контроль, но и помощь, и защиту.

В ряде теоретических моделей, описанных в современной литературе по управлению образовательными системами, предлагается смещение акцента с прямого администрирования на фасилитацию инновационной активности педагогов. Согласно этим моделям, администрация призвана выступать не в роли надзирающего органа, а как ресурсный центр, снимающий препятствия и обеспечивающий условия для самостоятельного творческого поиска преподавателей.

Завершая изложение теоретической части, необходимо подчеркнуть главный вывод, к которому приводит анализ проблемы внедрения инноваций в профессиональном образовании. Инновации невозможно «внедрить» в смысле механического переноса готовых решений сверху вниз. Их можно только «вырастить» изнутри, создавая условия для того, чтобы педагоги сами захотели меняться. А для этого необходимо сначала понять и принять их сопротивление не как злой умысел, а как естественную психологическую защиту, требующую бережного и профессионального обращения. Именно это понимание составляет, по нашему мнению, теоретическую основу для дальнейшего совершенствования практики управления инновациями в системе среднего профессионального образования.

Проведённое изучение литературы и материалов зарубежных и российских исследователей позволило нам сформулировать следующие важные выводы:

1. Проблемы сопротивления персонала являются ключевым фактором, требующим внимания при внедрении изменений.
2. В теории управления существуют множества моделей управления изменениями, для которых общим элементом является обязательное наличие 1 этапа- осознание сотрудниками необходимости изменений.
3. Ни теория, ни практика управления изменениями не предлагают способов создания 1 этапа – осознания сотрудниками необходимости изменений.

Результаты проведенной нами работы сводятся к следующему:

1. Впервые в российской и зарубежной практике описан и проанализирован первый этап внедрения изменений- выведение сотрудников из зоны комфорта в общеобразовательном учреждении.

2. На основе проведенного анализа разработан и детально описан процесс вывода сотрудников из зоны комфорта, который может быть применен на практике.

3. Апробированы инструменты диагностики уровня осознания необходимости изменений у сотрудников.

4. Подобраны и апробированы на практике инструменты, способствующие выведению сотрудников из зоны комфорта.

5. Апробирован процесс вывода сотрудников из зоны комфорта, позволяющий зафиксировать полученные результаты и сделать вывод о его влиянии на вероятность успеха проводимых изменений:

- доказана эффективность данного процесса для сотрудников, непосредственно задействованных в нем, получивших в ходе реализации процесса результаты собственной профессиональной деятельности. Данные сотрудники по окончании эксперимента продемонстрировали низкую степень уровня удовлетворенности достижениями в работе, что свидетельствует о их нахождении вне зоны комфорта;

- влияние данного процесса на сотрудников, которым были представлены результаты в обобщенном виде, опосредованное: уровень осознания необходимости изменений у данных сотрудников вырос, но они не продемонстрировали низкую степень удовлетворенности достижениями в работе, следовательно, находятся в зоне комфорта;

- важными условиями внедрения данного процесса являются комфортный для сотрудников психологический климат, отсутствие каких-либо угроз со стороны администрации и высокая степень доверия сотрудников к наблюдающему на этапе практического наблюдения. Данные условия являются гарантией объективности полученных результатов.

Наше исследование показало следующее: демонстрация сотрудникам несоответствия между провозглашёнными целями и реальными результатами сама по себе не гарантирует автоматического выхода из зоны комфорта, если сотрудник не связывает эти факты с собственными профессиональными провалами. Напротив, факты, подтверждающие разрыв между персональной профессиональной деятельностью и установленными стандартами, способствуют выводу сотрудника из зоны комфорта, значительно повышая шансы на успешное проведение запланированных изменений.

Тема проведенного исследования имеет перспективы, связанные с изучением:

- эффективных инструментов управления сопротивлением изменениям;
- потенциала процесса вывода сотрудников из зоны комфорта при диагностике профессиональной потребности или затруднения сотрудника и качества его работы;
- связи между процессом вывода сотрудников из зоны комфорта и образовательными результатами обучающихся.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Алан Баркер. Алхимия инноваций.-М., Вершина, 2003.
2. Алексеева, М. Б. Анализ инновационной деятельности : учебник и практикум для вузов / М. Б. Алексеева, П. П. Ветренко. – Москва : Издательство Юрайт, 2021. – 303 с.
3. Армстронг, М. Практика управления человеческими ресурсами. - СПб.: Изд-во «Питер», 2012.
4. Арямова, Т.В. Меры повышения степени удовлетворенности работой сотрудников городских организаций [Электронный ресурс]: Научная библиотека «Cyberleninka»: URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/mery-povysheniya-stepeni-udovletvorennosti-rabotoj-sotrudnikov-gorodskih-organizatsiy> (дата обращения 23.04.2025).
5. Базаров, Т. Ю. Управление персоналом: учеб. пособие / Т. Ю. Базаров. – М.: Мастерство. – 2002.
6. Беляев, Ю. М. Инновационный менеджмент : учебник для бакалавров / Ю. М. Беляев. – 2-е изд., стер. – Москва : Издательско-торговая корпорация «Дашков и К^о», 2020. – 218 с.
7. Бизязява, А.А. Психология думающего учителя: педагогическая рефлексия. Псков, 2004. [Электронный ресурс]: <http://window.edu.ru/resource/100/22100/files/pspu008.pdf> (дата обращения 27.04.2025).
8. Водянский, А. Что тормозит инновационные процессы в школе? / А.Водянский // Народное образование. - 2009. - № 8.
9. Гневко, В.А. Государственное и муниципальное управление. Менеджмент теорий и отраслей. – СПб. 2001.
10. Гуияр, Ф., Келли Д. Преобразование организации: [Пер. с англ.] / Егорова И.Г., Гончарова О.Е. - М.: Изд-во «Дело», 2000.
11. Гусева, Т.В. Социальные барьеры организационных инноваций / Т.В.Гусева, И.В. Конев / Социально-гуманитарные знания. - М.: Редакция журнала. - 2005.-№ 2.

12. Девятко, И.Ф. Методы социологического исследования. М., 2009.
13. Джон Коттер. Впереди перемен. Олимп-Бизнес, 2014.
14. Джон Хотти. Видимое обучение. Синтез результатов более 50000 исследований с охватом более 86 миллионов школьников. М., Национальное образование, 2017.
15. Долженко, Р. А. Инновации в системе управления персоналом организации / Р. А. Долженко ; развитие персонала // АГАУ. Вестник Алтайского аграрного университета. – 2013. – № 1. – С. 149-153.
16. Заболотская, К.Ю. Поведенческие стратегии персонала образовательной организации в ситуации организационных изменений [Рукопись]: курсовая работа по направлению подготовки 38.04.04 «Государственное и муниципальное управление»: ОП «Управление образованием»: защищена 03.12.16 / К.Ю. Заболотская; НИУ ВШЭ Санкт-Петербург; науч. рук.к.ф.н., профессор С.Г. Баронене. – СПб. – 2016.
17. Итан М.Расиел. МЕТОД McKINSEY. Использование техник ведущих стратегических консультантов, М., Альпина Бизнес Букс, 2003.
18. Карпина, Е.Б., Миненкова Ю.А. Управление изменениями или Двенадцать шагов совершенствования бизнес-процессов // Методы менеджмента качества. - 2012. - №5.
19. Карпова, Ю.А. Введение в социологию инноватики. / Ю.А.Карпова – СПб: Питер, 2004.
20. Ким Камарон, Роберт Куинн. Диагностика и измерение организационной культуры. Питер. Санкт-Петербург, 2001.
21. Ковалева, Т. Можно ли измерить сопротивление изменениям? //Персонал-Микс. 2003.
№6: <http://www.management.com.ua/hrm/hrm077.html> (дата обращения 15.03.2025).

22. Козлов В.В. Кризис личности - стадии преодоления [Электронный ресурс]. URL: <http://zi-kozlov.ru/articles/1129-personalitycrisis> (Дата обращения: 08.11.2023).
23. Козлов, В.В. Интегративная психология: пути духовного поиска, или освещение повседневности [Текст] / В.В. Козлов. – М: изд-во института психотерапии, 2007.
24. Конев, И.В. Инновационная готовность персонала организации: диагностика и пути повышения / И.В. Конев – Белгород, 2001.
25. Куксо, Е.Н. Миссия выполнима: как повысить качество образования в школе. М., 2016.
26. Литвинова, И.Д. Стратегия управления изменениями // Справочник по управлению персоналом. №3. 2012.
27. Литке, С. Г. Осознанность в пространстве интеграционной культуры / С. Г. Литке // Методология современной психологии : Сборник, Ярославль, 09–10 апреля 2016 года / Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского. Том Выпуск 6. – Ярославль: Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского, 2016. – С. 170-178. – EDN WMXOTT
28. Мартиросян, Б.П. Повышение качества инновационной деятельности в образовательных учреждениях / Б.П. Мартиросян // Педагогика. - 2008. - № 7.
29. Мкртычан, Е.А., Войлокова Е.Е. Сопротивление персонала изменениям в оценке HR-менеджеров / Вестник Нижегородского университета им. Н.И.Лобачевского//Социологические науки. 2015. - № 1.
30. Модель ADKAR//www.prosci.com, 2006.
31. Набиюллина, Р.Р., Тухтарова И.В. Механизмы психологической защиты и совладания со стрессом / учеб. пособие. - Казань: Казанская Государственная Медицинская Академия, 2012.
32. Ньюстром, Д.В., Девис К. Организационное поведение. – СПб. 2000.

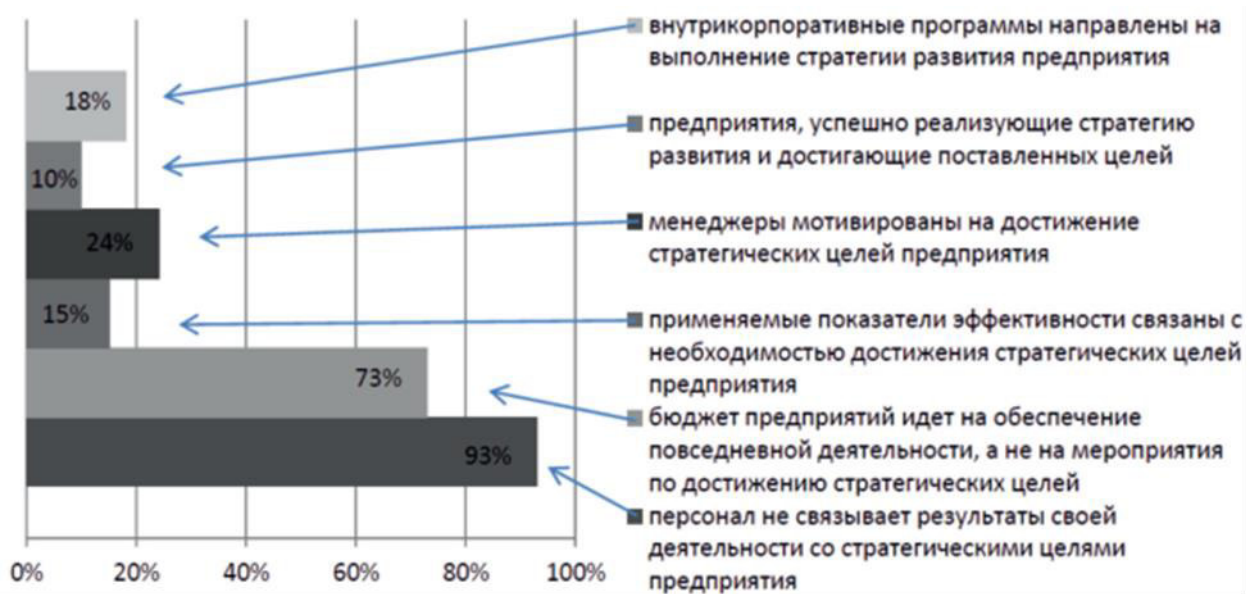
33. Печеркина, А.А., Сыманюк Э.Э, Умникова Е.Л. Развитие профессиональной компетентности педагога: теория и практика. Монография. Екатеринбург, 2011.
34. Пинская, М.А. Сборник информационно-методических материалов для директоров школ и школьных команд «Перевод школы в эффективный режим работы. Улучшение образовательных результатов», НИУ «ВШЭ», Москва, 2013.
35. Плотынников, Н.И. Управление ресурсами организационных изменения // Управление персоналом. - 2005. -.№. 8. - С. 49-53.
36. Полянская, Д. А. Управление сопротивлением персонала в период внедрения инноваций // Современные аспекты экономики. 2015. № 11 - С. 78.
37. Пригожин, А.И. Нововведения: стимулы и препятствия. – М. 1989.
38. Ричард Уильямс. Управление деятельностью служащих. Спб.: Питер, 2003.
39. Спивак, В.А. Организационное поведение и управление персоналом.-Санкт-Петербург, 2001.
40. Спиридонова, Е. А. Управление инновациями : учебник и практикум для бакалавриата и магистратуры / Е. А. Спиридонова. – Москва : Издательство Юрайт, 2019. – 298 с.
41. Ташлыкова, Е. В., Черемных Д. Н. Подходы и модели к управлению изменениями на высокотехнологичных предприятиях // Молодой ученый - 2014. - №1. – 743 с.
42. Тычинский, А.В. Управление инновационной деятельностью компании: современные подходы, алгоритмы, опыт / А.В. Тычинский. - Таганрог. ТРТУ. 2006.
43. Узакова, К.М. Как сделать школу лучше, или Социальный капитал как приоритет. М., 2017.

44. Уильям Детмер. Теория ограничений Голдратта. Системный подход к непрерывному совершенствованию. М.- Альпина Бизнес Букс, 2 изд., 2008.
45. Цыганкова, В. Н. Практикум по управлению инновациями / В. Н. Цыганкова. – Волгоград : Волгоградский государственный технический университет, 2020. – 60 с.
46. Шипилова, О.А. Как преодолеть сопротивление персонала нововведениям // Кадры предприятия. — 2004. — № 9.
47. Эдгар Шейн. Организационная культура и лидерство. Построение. Эволюция. Совершенствование. Питер, Санкт-Петербург, 2002.
48. Amirkhan J. H. A factor analytically derived measure of coping. The coping strategy indicator. N. Y., - 1988.
49. Bell M. Supported reflective practice: A programme of peer observation and feedback for academic development // International Journal for Academic Development. 2001. № 6(1).
50. Gosling, D. Guidelines for Peer Observation of Learning and Teaching. Paper for the Higher Education Academy's Education Subject Centre (ESCalate). 2000.
51. Harvard Business Review: «Управление изменениями. 10 лучших статей», Москва, ООО «Альпина Паблицер», 2017.
52. Harvard Business School Publishing Corporation, 2011, ООО «Альпина Паблицер», 2016.
53. Hirsh L.J. Utilizing Peer Observation as a Professional Development Tool To Learn in Context. Doctoral Problem Results Submitted in Partial Fulfillment of The Doctorate of Education (Ed.D) in Educational Leadership in the College of Professional Studies from Northeastern University Boston. Massachusetts, 2011.
54. Keith, P. Exploring peer observation, reflective practice and tacit knowledge. British University in Dubai Institute of Education. 2007.

55. Levi, Paul F., The Nut Island Effect: When Good Teams Go Wrong. Harvard Business Review, March 2001.
56. McMahon, T., Barrett, T., O'Neill, G. (2007). Using observation of teaching to improve quality: Finding your way through the muddle of competing conceptions, confusion of practice and mutually exclusive intentions // Teaching in Higher Education. 2007. №12(4). C. 499-511.
57. Newstrom, D.V., Davis K. Organizational Behavior. – SPB. 2000.
58. Robert B. Tucker. Driving Growth Through Innovation / Robert B. Tucker - Berrett Koehler Publishers, 2002.
59. Shein, Edgar. Organizational culture and leadership. Building. Evolution. Improvement. Peter, St Petersburg, 2002.
60. Weadick, A. Implementing Peer Observation of Teaching. A Formative Staff Development Initiative. [Masters dissertation]. Dublin: Royal College of Surgeons in Ireland. 2013.

Общие причины «провалов» реализации стратегий предприятий

(по данным Harvard Business School)



Исследование российского центра управленческого консультирования
 "Решение" по выявлению причин сопротивления изменениям сотрудни-
 ками

Рис. 2.
Какие были причины сопротивления



Опросник (модель ADKAR)

1. Первая группа вопросов рассчитана на уровень осознания необходимости изменений.

-Опишите, насколько вы считаете необходимым внедрять какие-либо изменения в вашей профессиональной деятельности?

-Какая задача, клиент или конкурент создал необходимость этих изменений?

-Подумайте об этих причинах и спросите себя, насколько вы понимаете все причины этих изменений?

-Используя шкалу от 1 до 5 заштрихуйте столбец под буквой «А»

2. Вторая группа вопросов рассчитана на уровень желания лично участвовать в изменениях.

- Запишите мотивирующие факторы, которые влияют на ваше желание проводить данные изменения.

-Зафиксируйте хорошие последствия, относящиеся к данному изменению, которые влияют на Ваше желание его проводить.

- Зафиксируйте негативные последствия, относящиеся к данному изменению, которые являются вескими причинами ваших возражений против внедрения новшеств.

-Подумайте об этих мотивирующих факторах и потенциальных возражениях и оцените свое желание меняться.

- Используя шкалу от 1 до 5 заштрихуйте столбец под буквой «D».

Если изменения только планируются, достаточно остановиться на первых двух критериях. Если изменения уже на этапе внедрения, необходимо продолжить опрос по критериям 3,4,5.

3. Третья группа вопросов рассчитана на определение уровня знаний, необходимых для проведения изменений.

- Запишите знания и навыки, которые вам необходимы, чтобы поддержать процесс изменений во время и после его проведения.

У Вас есть четкое понимание о необходимых знаниях и навыках?

Проходили ли вы обучение, или участвовали в тренингах, позволяющих повысить вам необходимый для проведения изменений уровень знаний и навыков?

-Оцените себя, используя шкалу от 1 до 5 заштрихуйте столбец под буквой «К».

4. Четвертая группа вопросов рассчитана на выявление способностей сотрудника, необходимых для проведения изменений.

-Принимая во внимание знания и навыки, описанные выше, оцените, в общем, свою способность внедрять данные изменения в практической деятельности.

-С какими трудностями Вы столкнетесь?

-Что может помешать вашей организации в реализации изменений?

-В какой степени Вы способны освоить новые навыки, новое поведение, приобрести знания, необходимые для данных изменений?

-Оцените себя, используя шкалу от 1 до 5 заштрихуйте столбец под буквой «А».

Если изменения на стадии завершения, целесообразно включить в опросник пятую группу вопросов.

5. Пятая группа вопросов позволяет определить эффективность этапа закрепления новшества.

-Перечислите мероприятия по закреплению изменений в Вашей организации.

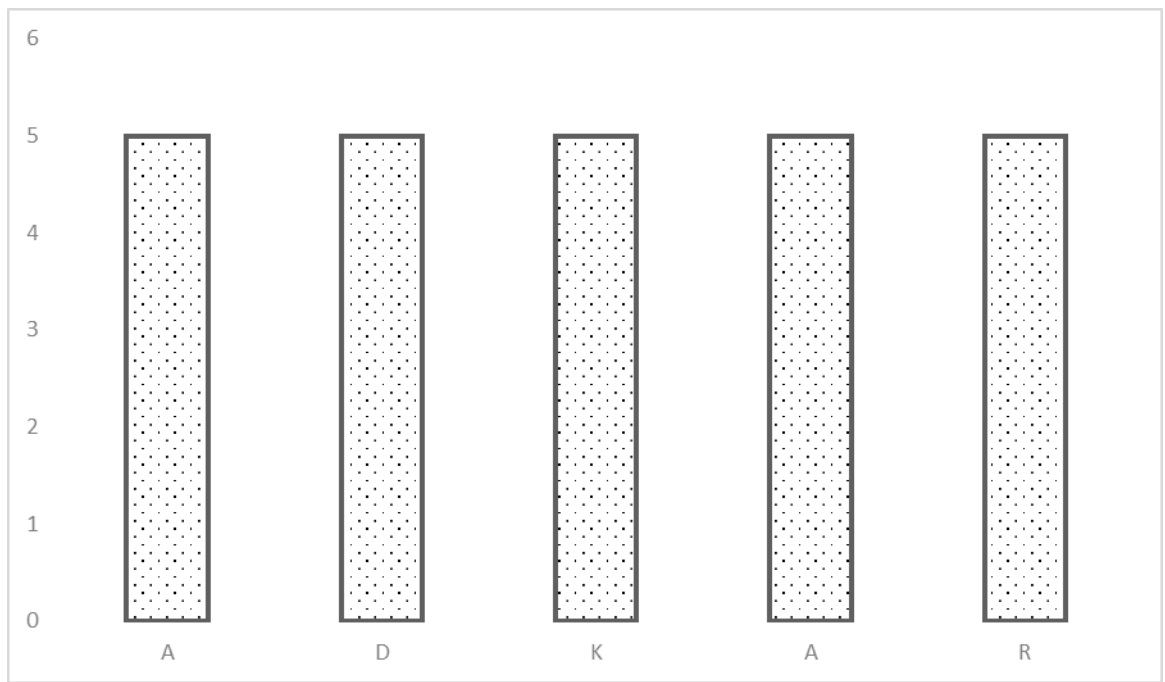
-Что на ваш взгляд способствует поддержанию изменений?

-Что с вашей точки зрения противоречит данному изменению?

-В какой степени выражены мероприятия по поддержке изменений?

-Используя шкалу от 1 до 5 заштрихуйте столбец под буквой «R».

Гистограмма для фиксации результатов:



Анкета «Стили реагирования на изменения»

(Т.Ю.Базаров)

Поставьте от 1 до 3 баллов каждой паре утверждений. Суммарная оценка должна равняться 3 баллам. В зависимости от того, насколько Вы согласны с утверждением А или В, проставьте утверждению 0,1, 2 или 3 балла.

0 = Почти никогда

1 = Иногда

2 = Часто

3 = Почти всегда

Помните, что сумма баллов для каждой пары утверждений должна равняться 3. Используйте целые числа, а не дробные. Например,

1 А. Я ценю традиции 2

2 В. Я разрываю традиции 1

| | |
|---|--|
| 1. Стрессовую ситуацию я использую, как возможность доказать, что я могу справиться с ней | |
| 2. В стрессовой ситуации я бываю раздражен и эмоционален | |
| 3. Я предпочитаю применять стандартные и проверенные временем способы к решению задач | |
| 4. Я предпочитаю искать новые способы к решению задач | |
| 5. Я бываю встревожен, обеспокоен и напряжен, когда узнаю какую-либо неожиданную новость. | |
| 6. Я воспринимаю новости как возможность изменить ситуацию к лучшему | |
| 7. Обращаясь к другим, я склонен соблюдать формальности, этикет | |
| 8. Обращаясь к другим, я склонен общаться неформально | |
| 9. Резкие изменения могут выбивать меня из колеи: мне сложно организовать себя, начать действовать. | |

| | |
|---|--|
| 10.В ситуации неопределенности и резких изменений обычно я сразу принимаю решение и начинаю действовать | |
| 11.Стабильность, устойчивость в жизни лучше, чем резкие изменения | |
| 12.Изменения в жизни всегда к лучшему | |
| 13.Мне нравится реализовывать проекты как в начале, когда много неопределенности, так и в конце, когда все предельно ясно | |
| 14.Предпочитаю приступать к проектам, когда уже ясно как его выполнять, накоплен опыт по проекту | |
| 15.Я люблю задачи, в которых есть доля неопределенности требуемого результата | |
| 16.Я предпочитаю задачи, в которых четко понятен требуемый результат | |
| 17.Я считаю, что принятой практики необходимо придерживаться | |
| 18.Я считаю, что принятую практику необходимо менять | |
| 19.Я люблю формулировать и определять контуры новых проектов | |
| 20.Я предпочитаю доводить проекты «до ума» и поддерживать существующие проекты | |
| 21.Предпочитаю, чтобы все мероприятия проводились в соответствии с намеченным планом | |
| 22.Предпочитаю, чтобы план был представлен в общей формулировке и корректировался по ходу мероприятия | |
| 23.Предпочитаю решать проблемы, имеющие только однозначный вариант решения | |
| 24.Мне нравится решать сложные проблемы, которые допускают неоднозначное толкование. | |
| 25.Мне не надоедает выполнять длительные, требующие внимания к деталям, дела | |
| 26.Мне быстро надоедает выполнять длительные, требующие внимания к деталям, дела | |
| 27.Человек, который ведет ровную, размеренную жизнь без неожиданностей, на самом деле должен быть благодарен судьбе. | |
| 28.Предпочитаю, когда жизнь полна неожиданностей | |
| 29.Я люблю делать все привычным образом | |

| | |
|---|--|
| 30.Люблю находить новые подходы к решению задач | |
| 31.Прежде чем действовать, как правило, все тщательно обдумываю | |
| 32.Бывает, что я сначала действую и лишь затем анализирую ситуацию | |
| 33.Я люблю делать что-то новое, и обычно у меня это получается. | |
| 34.Предпочитаю делать все проверенным способом | |
| 35.Мне необходимо тратить много энергии и сил на усвоение инноваций и изменений | |
| 36.При внедрении нового практически не сопротивляюсь переменам, начинаю думать и действовать по новому | |
| 37.В большинстве случаев, если изменения инициированы другими, я поддерживаю новые идеи и вижу их объективную необходимость | |
| 38.Если изменения инициированы другими, мне необходимо время, чтобы принять их | |
| 39.Я предпочитаю нововведения стабильности | |
| 40.Я предпочитаю стабильность нововведениям | |
| 41.Я стараюсь избегать изменений, которые я не принимаю, поскольку это приносит мне дискомфорт | |
| 42.Изменения обычно не вызывают во мне дискомфорта, даже если я не вижу их объективной необходимости | |
| 43.В стрессовой ситуации я всегда сосредоточиваюсь на проблеме и думаю, как ее можно решить | |
| 44.В стрессовой ситуации я бываю раздражен и эмоционален | |
| 45.Для меня хорошим стимулом являются новые идеи и «вызовы» решения трудных задач | |
| 46.Я осторожно отношусь к любым изменениям, усматривая в них потенциальную опасность «изменений только ради изменений» | |
| 47.Мне нравится развивать уже имеющиеся навыки и накапливать опыт | |
| 48.Мне нравится получать новые знания и навыки | |
| 49.Я с удовольствием принимаю новые идеи и возможности, которые они мне могут дать | |
| 50.Я являюсь сдерживающей силой для энтузиазма других и часто вижу последствия, о которых другие не говорят | |

| | |
|---|--|
| 51. В ситуации неприятных для меня изменений, я нахожу личную выгоду и принимаю их | |
| 52. В ситуации неприятных для меня изменений вначале я внутренне сопротивляюсь и стараюсь находить возможности действовать по-старому | |

Ключи

Посчитайте количество баллов по каждому из стилей. Наибольшее количество баллов соответствует наиболее выраженному стилю реакции на изменения.

| Консервативный стиль | Инновационный стиль | Реактивный стиль | Реализующий стиль |
|----------------------|---------------------|------------------|-------------------|
| 3 | 4 | 2 | 1 |
| 7 | 8 | 5 | 6 |
| 11 | 12 | 9 | 10 |
| 16 | 15 | 14 | 13 |
| 20 | 19 | 17 | 18 |
| 21 | 22 | 35 | 36 |
| 23 | 24 | 38 | 37 |
| 25 | 26 | 41 | 42 |
| 27 | 28 | 44 | 43 |
| 29 | 30 | 46 | 45 |
| 31 | 32 | 47 | 48 |
| 34 | 33 | 50 | 49 |
| 40 | 39 | 52 | 51 |
| Всего | Всего | Всего | Всего |
| | | | |

Описание стилей:

Консервативный стиль

Редко видят необходимость в изменениях. Стабильность предпочитают изменениям.

Для того, чтобы принять изменения – необходимо аргументировано, в деталях описать их необходимость. Представляется сложным переубедить консерваторов в необходимости изменений, поскольку старый порядок по определению лучше, нового. И даже при понимании объективной необходимости, консерваторам свойственно долго перестраиваться. При внедрении изменений скорее продолжают работать по тем же правилам, что и раньше. Позже всех начинают работать по-новому (скрытое сопротивление). Изменения вызывают скорее негативные эмоции.

Высказывания данного типа:

«Не принимаю всерьез изменения в компании»

«Все новое – это хорошо забытое старое»

Реактивный стиль

Воспринимают изменения эмоционально. Стабильность предпочитают изменениям.

Для того, чтобы принять изменения – необходимо показать их личную выгоду, сопереживать им, помогать преодолеть им стресс и дискомфорт. Ярко выражены эмоциональные реакции, что проявляется в открытом сопротивлении.

Высказывания данного типа:

- «Хочу быстрее преодолевать барьеры».
- «Изменения сильный стресс, как получать от этого удовольствие?»

Инновационный стиль

С легкостью принимают изменения, готовы быть инициаторами изменений. Эмоционально вовлекаются в любые новые начинания и инициативы, даже если не видят объективной необходимости.

Высказывания данного типа:

- «Нравится сам процесс изменений. Азарт, преодоление трудностей – для меня это форма внутренней борьбы».
- «Без изменений жить невозможно».

Реализующий стиль

Поддерживают и принимают изменения, если видят объективную необходимость или личную выгоду. Предпочитают нововведения стабильности, однако не готовы принимать любую идею.

Могут быть инициаторами перемен, если видят потребность и необходимость. Рассудительны при работе в новых условиях. Хорошие реализаторы изменений. Заключают в себе готовность к новому, характерную для инноваторов и рассудительность, характерную для консерваторов.

Высказывания участников данного типа:

- «Изменения как река, у реки нет одинаковых берегов, жизнь течет».

Анкета для учителей¹
«Педагогическая культура»

| Моё школьное окружение | Совершенно согласен | В основном согласен | Не полностью согласен | Совершенно не согласен |
|--|----------------------------|----------------------------|------------------------------|-------------------------------|
| 1. Обычно, когда я ухожу из школы, я доволен прошедшим днем | | | | |
| 2. Учителя нашей школы с удовольствием ходят на работу | | | | |
| 3. Если бы у меня была возможность, я бы перестал работать учителем | | | | |
| 4. Директор привлекает помощь родителей и поддержку сообщества. | | | | |
| 5. Важные для школы решения принимаются без учета мнения учителей | | | | |
| 6. Часто у меня бывает ощущение, что эта работа не стоит моих усилий | | | | |
| 7. Директор четко формулирует, какие задачи стоят перед учителями, что требуется делать. | | | | |
| 8. Я считаю, что если дети не хотят учиться, то не имеет смысла их заставлять | | | | |
| 9. Я стараюсь, чтобы на моих уроках ученики много работали | | | | |
| 10. У меня есть четкое представление о том, что нужно делать, | | | | |

¹ Анкета составлена на основе материалов Социологической лаборатории образования и науки НИУ ВШЭ Санкт-Петербурга.

| | | | | |
|--|--|--|--|--|
| чтобы школа стала лучше | | | | |
| 11. Директор не обращает внимания на проблемы учителей | | | | |
| 12. У меня нет друзей среди коллег | | | | |
| 13. Некоторые учителя нашей школы никогда не принимают участия в общих делах. | | | | |
| 14. Большинство учителей в нашей школе считают, что с некоторыми учениками невозможно справиться | | | | |
| 15. У учителей есть четкое представление о том, что нужно делать, чтобы школа стала лучше | | | | |
| 16. Директор привлекает мало ресурсов и помощи для школы | | | | |
| 17. Учителя не могут ожидать, что ученики нашей школы будут много работать | | | | |
| 18. Директор всегда открыт к обсуждению школьных проблем | | | | |

Смысловые блоки анкеты:

Профессиональная удовлетворённость: 3,6

Отношение к школе: 1,2.

Ожидания от учеников: 14, 17.

Установка на учебные результаты: 8,9.

Целенаправленное руководство: 7,11.

Кооперация и взаимодействие: 12,13.

Привлечение поддержки: 4,16.

Общая стратегия развития: 10,15.

Участие в управлении: 5, 18.

«Интегральная удовлетворенность трудом» Фетискин Н.П., Козлов

В.В., Мануйлов Г.М.

Назначение методики: Интегративным показателем, отражающим благополучие – неблагополучие личности в трудовом коллективе, является удовлетворенность трудом, которая содержит оценки интереса к выполняемой работе, удовлетворенности взаимоотношениями сотрудниками и с руководством, уровень притязаний в профессиональной деятельности, удовлетворенность условиями, организацией труда и др.

Данная методика позволяет оценить не только общую удовлетворенность своим трудом, но и оценить ее составляющие.

Тестовый материал

Прочтите каждое из предложенных утверждений и оцените, насколько оно верно для вас. На отдельном листе бумаги запишите номер утверждения и

буквенное обозначение выбранного вами ответа.

1. То, чем я занимаюсь на работе, меня интересует:

а) да; б) отчасти; с) нет;

2. За последние годы я добился успехов в своей профессии:

а) да; в) отчасти; с) нет.

3. У меня сложились хорошие отношения с членами нашего коллектива:

а) да; в) не со всеми; с) нет.

4. Удовлетворение, получаемое от работы, важнее, чем высокий заработок:

а) да; в) не всегда; с) нет.

5. Занимаемое мной служебное положение не соответствует моим способностям:

а) да; в) отчасти; с) нет.

6. В работе меня прежде всего привлекает возможность узнавать что-то новое:

а) да; в) время от времени; с) нет.

7. С каждым годом я ощущаю, как растут мои профессиональные знания:

а) да; в) не уверен; с) нет.

8. Люди, с которыми я работаю, уважают меня:

а) да; в) что-то среднее; с) нет.

9. В жизни часто бывают ситуации, когда не удается выполнить всю возложенную на вас работу:

а) да; в) среднее; с) нет.

10. В последнее время руководство не раз выражало удовлетворение по поводу

моей работы:

а) да; в) редко; с) нет.

11. Работу, которую я выполняю, не может выполнить человек с более низкой

квалификацией:

а) да; в) среднее; с) нет.

12. Процесс работы доставляет мне удовольствие:

а) да; в) время от времени; с) нет.

13. Меня не устраивает организация труда в нашем коллективе:

а) да; в) не совсем; с) нет.

14. У меня часто бывают разногласия с товарищами по работе:

а) да; в) иногда; с) нет.

15. Меня редко поощряют за работу:

а) да; в) иногда; с) нет.

16. Даже если бы мне предложили более высокий заработок, я бы не сменил

место работы:

а) да; в) может быть; с) нет.

17. Мой непосредственный руководитель часто не понимает или не хочет понять меня:

а) да; в) иногда; с) нет.

18. В нашем коллективе созданы благоприятные условия для труда:

а) да; б) не совсем; с) нет.

Ключ к тесту «Интегральная удовлетворенность трудом» Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М.

| Составляющие удовлетворенности трудом | Утверждения | Максимальный балл |
|--|-----------------------------------|-------------------|
| Интерес к работе | 1,6,12 | 6 |
| Удовлетворенность достижениями в работе | 2,7 | 4 |
| Удовлетворенность взаимоотношениями с сотрудниками | 3,8,14 | 6 |
| Удовлетворенность взаимоотношениями с руководством | 10,15,17 | 6 |
| Уровень притязаний в профессиональной деятельности | 5,11 | 4 |
| Предпочтение выполняемой работы высокому заработку | 4,16 | 4 |
| Удовлетворенность условиями труда | 13,18 | 4 |
| Профессиональная ответственность | 9 | 2 |
| Общая удовлетворенность трудом | 1,2,3,4,5,6,7,8,9, 10,11,12,13,14 | 28 |

Дешифратор к ключу.

Для получения общей оценки удовлетворенности своим трудом и ее составляющих необходимо ответы перевести в баллы с помощью следующей

таблицы:

| Утверждения | Варианты ответов | | |
|-------------|------------------|---|---|
| | а | б | с |
| 1 | 2 | 1 | 0 |
| 2 | 2 | 1 | 0 |
| 3 | 2 | 1 | 0 |
| 4 | 2 | 1 | 0 |
| 5 | 2 | 1 | 0 |

| | | | |
|----|---|---|---|
| 6 | 2 | 1 | 0 |
| 7 | 2 | 1 | 0 |
| 8 | 2 | 1 | 0 |
| 9 | 0 | 1 | 2 |
| 10 | 2 | 1 | 0 |
| 11 | 2 | 1 | 0 |
| 12 | 0 | 1 | 2 |
| 13 | 0 | 1 | 2 |
| 14 | 0 | 1 | 2 |
| 15 | 0 | 1 | 2 |
| 16 | 2 | 1 | 0 |
| 17 | 0 | 1 | 2 |
| 18 | 2 | 1 | 0 |

Суждение об общей и парциальной **удовлетворенности трудом** (УТ) производится на основе сопоставления полученных баллов с максимальными показателями, приведенными в ключе обработки.

Высокий – уровень УТ определяется диапазоном выше 56% от общей суммы баллов.

Средний уровень УТ определяется в 45-55%-ном диапазоне от общей суммы баллов.

Низкий уровень УТ характеризуется диапазоном 1-44% от общей суммы баллов.

15-20 баллов – вполне удовлетворены работой;

21-32 балла – удовлетворены;

33-44 балла – не вполне удовлетворены;

45-60 баллов – не удовлетворены;

более 60 баллов – крайне не удовлетворены.