

М. Правдина,
зам. директора ЦВМ

Проблемы коммуникационной и информационной среды в ГУ ВШЭ

Аннотация. Статья предлагает сфокусироваться на информационных потоках и коммуникации, составляющих основу функционирования университета как организации. Первая задача — обратить внимание на проблемы профессионального взаимодействия и обмена информацией, зафиксированные при анализе интервью с молодыми преподавателями и сотрудниками ГУ ВШЭ. Речь идет о таких шести проблемах, как информационное и коммуникативное «замыкание» молодых преподавателей на научном руководителе; неопределенность выгод исследователей от междисциплинарного сотрудничества; степень консистентности внеуниверситетского опыта и университетской деятельности; информационный избыток и запрос преподавателей на «обработанную» информацию; противоречие между локальными (кафедр, факультетов, подразделений) и общеуниверситетской идеологиями; слабое ощущение университетской общности.

Во второй части статьи рассматривается кадровый резерв (группа высокого профессионального потенциала ГУ ВШЭ) с точки зрения его коммуникативной роли и потенциала для преодоления некоторых из обозначенных ранее проблем. Среди задач, решаемых, по мнению респондентов, при помощи кадрового резерва, — включение преподавателей в горизонтальные сети, поощрение к междисциплинарному сотрудничеству, обеспечение прямого общения с руководством университета, выход за пределы уровня кафедр и структурных подразделений и преодоление локальных трудностей, формирование чувства причастности к университету.

Ключевые слова: проблемы профессионального взаимодействия преподавателей, информационная поддержка в ГУ ВШЭ, коммуникативные функции кадрового резерва.

Коммуникация и информационные потоки как основа функционирования университета

Весной 2010 г. Центр внутреннего мониторинга реализовал проект, частью которого стало исследование кадрового резерва как инструмента академического развития¹. Одной из тем, охваченных

в исследовании, является коммуникация между молодыми преподавателями и сотрудниками ГУ ВШЭ, а также их информационная поддержка со стороны университета. Теме информационных потоков и профессионального взаимодействия посвящен отдельный блок интервью, в котором нас интересовали следующие вопросы:

- широта круга профессионального общения;
- интенсивность и форматы коммуникации:
 - с университетскими коллегами на кафедре, в структурном подразделении, на собственном факультете, на других факультетах, в филиалах;
 - руководителями кафедры, факультета, структурного подразделения, университета;
 - представителями внешней среды: коллегами из других российских университетов и исследовательских центров, зарубежными коллегами, бизнес-сообществом, органами государственного управления;
- установление контактов с коллегами и руководителями на разных уровнях: примеры и объяснения успешного и неудачного опыта;
- опыт междисциплинарной коммуникации в рамках семинаров, проектов, конференций;
- основные информационные источники о профессиональной деятельности, оценка их доступности и полезности;
- оценка собственной осведомленности об академических возможностях и жизни университета; восприятие проблем, связанных с получением релевантной информации.

Чем обоснован интерес к профессиональной коммуникации и, в частности, к информационным потокам в университете? Почему она заслуживает внимания исследователей и университетских управленцев?

Прежде всего, проясним используемую нами терминологию. Термин «профессиональная коммуникация» употребляется нами как равнозначный понятию «взаимодействие» и подразумевает, прежде всего, обмен информацией, знаниями, идеями и мнениями. Мы выделяем, как минимум, три предмета, по поводу которых может происходить такой обмен: во-первых, содержание профессиональной деятельности преподавателей и исследователей (методики преподавания, темы читаемых курсов, изучаемая предметная область, проблематика исследовательской работы

¹ Подробное описание исследования см. в статье настоящего номера: Правдина М., Скворцова М., Юдкевич М. Кадровый резерв и академическое развитие ГУ ВШЭ. Результаты исследования как основа управленческих решений. С. 2—8.

и т.д.), во-вторых, направления профессиональной активности (участие в проектах, конференциях, научных семинарах, летних школах; международная мобильность; внеуниверситетские проекты и т.п.) и, в-третьих, принципы организации университетской жизни (регламент чтения курсов, правила подачи заявок на конкурсы, правила оформления командировок и стажировок и проч.).

Имеет смысл принимать во внимание два типа взаимодействия: горизонтальное, т.е. коммуникацию преподавателей, научных сотрудников между собой, и вертикальное — коммуникацию преподавателей и сотрудников с руководителями разных уровней (кафедры, факультета, подразделения, университета в целом). Кроме того, профессиональное взаимодействие преподавателей имеет место как внутри университета, так и за его пределами, затрагивая представителей внеуниверситетского сообщества, российских и зарубежных коллег из других вузов и исследовательских центров. И, наконец, профессиональный обмен мнениями, информацией и знаниями может как происходить на индивидуальном уровне вне специальных мероприятий, так и поддерживаться институциональными решениями (например, в рамках обучающих и научных семинаров, конференций, междисциплинарных проектов, летних школ, межкаультетских образовательных программ и т.д.).

Основой функционирования университета как организации является взаимодействие входящих в его состав частей и агентов, а также с внешним по отношению к университету сообществом. Сложность коммуникации определяется числом уровней, между которыми должно происходить взаимодействие в университете. Это коммуникация, во-первых, между разнообразными, в той или иной степени автономными подсистемами (структурными подразделениями, факультетами, кафедрами); во-вторых, между отдельными агентами и их типами (студентами, преподавателями, научными сотрудниками, административными работниками, руководителями университета); в-третьих, с представителями внешней среды (абитуриентами и их родителями, работодателями, государственными органами, бизнес-сообществом, образовательными учреждениями и т.д.).

Любые управленческие решения, стратегические изменения, реализация новшеств в университете опираются на те или иные модели коммуникации и предполагают, что при создании определенных институциональных условий многочисленные агенты, входящие в состав университета, будут действовать и взаимодействовать желаемым образом. В этом смысле функционирование университета, который можно представить как сплетение многочисленных коммуникативных связей и информационных потоков, напрямую зависит от того, как выстроено взаимодействие его составных элементов: какова конфигурация, содержание этих связей, скорость и

результативность коммуникации. Наличие коммуникативных «заторов» и информационных преград может не только снижать результативность каких-либо инициатив, но и ухудшать существующее положение вещей, т.е. негативно сказываться на организации преподавательской деятельности, академическом развитии сотрудников, функционировании административных подразделений и их взаимодействии с профессорско-преподавательским составом, распространении информации о стратегии развития вуза, интенсивности использования тех возможностей, которые предлагает университет своим сотрудникам, и проч.

Отслеживание «тонких мест» в существующих схемах взаимодействия и распространения информации становится важной задачей. Учитывая масштаб и сложность университета как организации, некоторые проблемы во взаимодействии его составных элементов, делающие работу университета менее предсказуемым и управляемым процессом, не всегда заметны без специального исследования. В этом смысле полезно отслеживать то, как выстраивается коммуникация на практике и как оценивают этот процесс, какие проблемы видят сами участники взаимодействия. При решении такой задачи полезными могут стать качественные исследования и материалы интервью.

Специфика ГУ ВШЭ и стратегии ее развития

Безусловно, коммуникация во всех подсистемах Школы и между всеми типами агентов заслуживает внимания, однако всех участников взаимодействия в рамках университета охватить в одном исследовании невозможно. Наш проект был сфокусирован на отдельной категории — молодых (не старше 35 лет) преподавателях и научных сотрудниках ГУ ВШЭ. Их коммуникативный опыт и его оценка являются предметом нашего интереса. Однако некоторые из зафиксированных при анализе проблем могут, по всей видимости, носить общий характер и распространяться на преподавателей постарше и с большим опытом.

Говоря о коммуникации в каком-либо университете, нужно учитывать специфику его функционирования и стратегии развития. То, каким образом выстраивается взаимодействие его элементов, должно соответствовать краткосрочным и долгосрочным задачам, поставленным перед вузом. Перечислим несколько тенденций в развитии ГУ ВШЭ, которые нужно иметь в виду при анализе и планировании схем коммуникации и информационной поддержки сотрудников.

Быстрое разрастание университета и расширение тематического охвата. В 2010 г. Школа принимала абитуриентов на 13 факультетов и 8 отделений. По мере увеличения числа факультетов/отделений, а

также научно-исследовательских центров, институтов, научных и проектных лабораторий расширяется спектр предметных областей, в которых работают преподаватели и сотрудники университета.

Научно-исследовательская работа в качестве приоритета². В статусе национального исследовательского университета Школа делает особый акцент на развитие научного потенциала своих преподавателей, которые поощряются к совмещению преподавания и исследований.

Особое внимание к междисциплинарности и институциональным формам ее поддержки. При многообразии предметных областей, изучаемых в Школе, на передний план выходит необходимость в междисциплинарных проектах для анализа сложных социально-экономических и культурных объектов. Среди основных мер поддержки — конкурсы грантов на проведение междисциплинарных исследований.

Ориентация на привлечение и удержание в Школе молодых преподавателей и научных сотрудников. Пополнение кадрового состава за счет новых специалистов, в том числе из состава собственных выпускников, является одним из приоритетов кадровой политики Школы.

Нацеленность на встраивание в международное университетское и академическое сообщество. Будучи одним из ведущих российских университетов, ГУ ВШЭ целенаправленно развивает связи с зарубежными университетами и исследовательскими центрами. В этом процессе одна из ключевых ролей отведена преподавателем и сотрудникам, их опыту международной коммуникации и мобильности.

Стремление к плотному сотрудничеству с внешней средой (коммерческим сектором, органами государственного управления). Такое сотрудничество есть способ, во-первых, предоставлять актуальное образование, не оторванное от реальных процессов вне университета; во-вторых, обеспечивать уровень научно-исследовательской работы, отвечающий запросам внеуниверситетского сообщества.

Все перечисленные тенденции имеют прямое отношение к долгосрочной стратегии развития университета и к тому, каким образом должна строиться система коммуникации и информационной поддержки в Школе. Приведем примеры: научно-исследовательская деятельность преподавателей, определенная в качестве одного из приоритетов, основана на проектной работе, как индивидуальной, так и коллективной; следовательно, здесь необхо-

дима коммуникация между исследователями, в том числе междисциплинарная. В основе международного сотрудничества, также являющегося приоритетом, лежит готовность и способность преподавателей к взаимодействию с зарубежными коллегами.

В основной части статьи мы опишем наблюдения по результатам проведенных в ходе нашего исследования интервью. Речь пойдет о тех процессах коммуникации и информационной поддержки в университете, которые, с нашей точки зрения, могут носить проблемный характер.

Проблемы профессиональной коммуникации и информационного обмена в ГУ ВШЭ

1. Информационное и коммуникационное «замыкание» на научном руководителе. В интервью мы обнаруживаем описание устойчивой модели коммуникации, когда научный руководитель и/или руководитель кафедры, пригласивший молодого преподавателя на работу, становится для него «окном» в университетскую жизнь. Старший коллега является источником знания об устройстве университета, толкователем формальных и неформальных правил, посредником для установления контактов с другими коллегами, советчиком, рекомендуящим те или иные способы профессионального развития.

«Все, что касается [информационных источников] Вышки, здесь только сайт и электронная почта <...>, потому что мне приходит рассылка от научного руководителя. Соответственно о зарубежных событиях, в первую очередь конференциях, — это рассылка моего научного руководителя <...>. У меня был опыт неделю назад, когда мой научный руководитель предложил мне отправить мою работу на рецензию экономисту... с другой кафедры <...>. Без него я сам еще ни разу не организовал себе такой возможности. Очень сложно кому-либо самому написать: «Посмотрите мою работу, пожалуйста» (17³).

Степень «коммуникационной зависимости» от непосредственного руководителя может варьироваться, но он, как правило, является значимой персоной с точки зрения социализации нового сотрудника, даже если последний — выпускник Школы. У такой ситуации есть очевидные позитивные эффекты, о которых говорят сами респонденты: неформальным образом в Школе складывается институт тьюторства, формально еще не закрепленный в ГУ ВШЭ. Эта система рассматривается в зарубежной практике как один из основных инструментов академического развития молодых сотрудников⁴. Старший коллега, будучи ис-

² Этот и далее обозначенные приоритеты в развитии Школы зафиксированы в Программе развития ГУ ВШЭ в статусе национального исследовательского университета («Программа развития государственного образовательного бюджетного учреждения высшего профессионального образования «Национальный исследовательский университет Высшая школа экономики» на 2009—2018 гг.»).

³ Здесь и далее в скобках указан номер интервью.

⁴ Если мы обратим внимание на программы развития преподавателей и сотрудников в 15 ведущих (в соответствии с Шанхайским рейтингом) университетах мира, то обнаружим, что на-

точником информации о существующих правилах и возможностях и посредником во взаимодействии с другими коллегами, участвует в построении индивидуальной профессиональной траектории «новичка», который только осваивается в университете.

«Что касается преподавания и [того,] как искать гранты, оформлять проекты, как их искать, как печататься в каких-то журналах... Мне хорошо, у меня есть преподаватель на кафедре, который мне все это рассказывает, который меня постоянно дергает. А так, наверное, если человек пришел и... в некоторой изоляции, ему сложно включиться» (3).

По мере усложнения университета и появления новых правил сильнее ощущается потребность в их толковании. По впечатлению некоторых молодых преподавателей, проблема трактовки формальных правил и следования им на практике стоит остро. Реальным способом преодоления бюрократических барьеров являются не столько призывы к их снижению, сколько получение советов от более опытных коллег, которые осведомлены о том, кому нужно позвонить, какие и в каком порядке подразделения посетить, как подготовить документы, чтобы, например, максимально ускорить и облегчить процесс оформления научного мероприятия или стажировки.

Однако у неформального тьюторства есть и обратная сторона. Большая роль руководителя как источника информации и посредника в коммуникации может тормозить превращение молодого сотрудника в самостоятельного академического работника, расширяющего свои профессиональные связи. Появляется опасность замыкания всех информационных и коммуникационных связей молодого преподавателя на руководителе, в результате чего в пределе появляется «копия» этого руководителя с тем же числом, качеством и содержанием профессиональных контактов.

В некоторых из проведенных нами интервью встречаются примеры малой коммуникативной самостоятельности «новичков», которые ограничиваются информацией, поступающей от их руководителей. Возможно стремление молодых преподавателей к самостоятельному поиску информации и наращиванию контактов — это вопрос времени, однако чрезмерная коммуникативная зависимость от старших коллег обращает на себя внимание. В идеале же и университет, и сам молодой сотрудник заинтересованы в том, чтобы последний целенаправленно расширял круг профессионального общения.

2. Неопределенность выгод от междисциплинарной коммуникации. Один из приоритетов Школы, как мы уже отмечали, — это ориентация на междисциплинарное сотрудничество и поощрение

представителей разных областей знания к запуску совместных проектов. На практике, что подтверждается материалами интервью, установке на междисциплинарное сотрудничество противостоит более традиционный и привычный для значимой части преподавателей интерес к собственным предметным областям и замыкание на них.

Проблема заключается в неочевидности выгод и очевидности издержек от необходимости поиска общего языка и выработки моделей междисциплинарного взаимодействия. При этом практически все респонденты демонстрируют живую заинтересованность в том, как устроено исследовательское поле в университете, кто и какими проектами занимается. Интерес к междисциплинарности принимает форму интереса к неформальному общению или коммуникации в рамках обучающих совместных проектов (например, на выездном семинаре кадрового резерва). В качестве простого обмена разными взглядами на одинаковые объекты междисциплинарность оценивается положительно.

«Интересно пообщаться с коллегами с других факультетов, чья деятельность сильно отличается от деятельности тех специалистов, с которыми я общаюсь. [На выездном семинаре] был [преподаватель] с отделения прикладной математики, были социолог и бизнес-информатик. Социолог еще, может быть, близкий специалист... а вот математик и бизнес-информатик — они, конечно, совершенно другими вещами занимаются, и было просто интересно пообщаться» (11).

Однако, когда речь заходит о реализации серьезных проектов, оценки становятся менее оптимистичными. Преподаватели не всегда обнаруживают четкое понимание того, какие задачи может решать интеграция различных предметных подходов и каким образом должно быть построено взаимодействие, чтобы найти точки соприкосновения и преодолеть междисциплинарные противоречия.

«В силу того, что направленность университета — это все-таки экономическая сфера, и большая часть коллег <...> так или иначе либо экономисты, либо другие специалисты, но основной фокус их рассмотрения — это какие-то такие вещи. Мне в этом смысле труднее, потому что каких-то общих исследовательских проблем с этими коллегами я пока не вижу, и сама по себе необходимость междисциплинарных связей пока тоже неочевидна. Мне кажется, это часто делается постольку, поскольку надо какие-то связи с кем-то поддерживать. Вот потребности в этом я пока не ощущаю» (11).

«Это был совместный [междисциплинарный] проект <...> И, кстати, была сложность, потому что у нас было три взгляда <...>. Надо было заново учить некие подходы <...>. Основная трудность — три человека, три разных взгляда, и переубедить экономистов, что есть взгляд не только финансистов, а есть еще и взгляд менеджеров...» (3).

Междисциплинарная коммуникация в силу сложности требует особых интеллектуальных и временных ресурсов. Не исключено, что необходимы дополнительные внешние стимулы, чтобы подвигнуть преподавателей к участию в подобных проектах. Это, прежде всего, более четкое прояснение позитивных эффектов от междисциплинарного сотрудничества и совершенствование институциональных форм междисциплинарной коммуникации, например, специальных совместных семинаров или образовательных программ, над созданием которых могли бы работать представители разных предметных областей.

Запрос на институциональные формы междисциплинарного сотрудничества наиболее четко сформулирован в высказываниях преподавателей постарше из числа молодых сотрудников. Обладая исследовательским стажем, эти преподаватели обращают особое внимание на области знаний, отличающиеся от их собственной предметной сферы, но для преобразования индивидуального интереса в действие им необходимы централизованные институциональные решения. В приведенной ниже цитате примечательно также описание междисциплинарного проекта как слишком рискованной формы сотрудничества для того, чтобы стать основной частью профессиональной деятельности.

«Существует какой-то достаточно заданный круг общения, в рамках которого информация циркулирует на неформальном уровне <...>. Но представить в целом, кто чем занимается в университете, достаточно сложно. То есть речь идет о том, что есть круг работ, которые <...> не являются источником обеспечения какой-либо структуры или каких-либо преподавателей; т.е. это не вопрос жизни и смерти, обеспечения и пропитания семьи. В таких случаях, мне кажется, могло бы быть интересно попробовать посотрудничать с разных профессиональных точек зрения, представить, какие еще тематические блоки исследуются в рамках университета. <...> Когда занимаешься сколько-то лет какой-то проблематикой, то подспудно начинает появляться желание попробовать что-то новое. Но опять же... прийти с факультета на факультет и сказать “Коллеги, а чем вы тут занимаетесь?” — это как бы не всегда удобно. Должен быть какой-то повод для знакомства» (22).

3. Консистентность внеуниверситетского опыта и университетской деятельности. Когда речь заходит о связях университетских сотрудников с внешней средой, то обнаруживается противоречивая ситуация. С одной стороны, руководители университета заинтересованы в том, чтобы его сотрудники обогащали свой опыт в ходе взаимодействия с внеуниверситетским сообществом в качестве экспертов, консультантов, приглашенных исследователей. Университет, позиционирующий себя как «мозговой центр» и выполняющий научно-исследовательские функции, должен быть тесным образом связан с внешней средой, т.е. представлять собой открытую

систему, не изолированную от внешних процессов и не замкнутую на себе. Это обеспечивается, в том числе, за счет накопления сотрудниками внешних связей, обмена опытом с зарубежными и российскими коллегами, российским бизнес-сообществом и проч.

С другой стороны, по мере накопления преподавателями человеческого капитала и репутации за пределами университета, возникает угроза их перехода в более конкурентоспособную (например, в части материального вознаграждения) сферу занятости или же сокращения лояльности по отношению к университету, когда университетская деятельность становится не основной и не приоритетной с точки зрения затрачиваемых усилий. Возникает вопрос о том, какую позицию должен занимать вуз по отношению к внешней занятости преподавателей и в какой степени эта занятость консистентна с их профессиональной деятельностью в университете.

Что касается интервью с молодыми преподавателями Школы, то респонденты, как правило, отмечают потребность в расширении профессионального опыта за счет внеуниверситетских связей. Два ключевых источника нового опыта — это, во-первых, международная коммуникация и мобильность и, во-вторых, сотрудничество с внешними заказчиками — частными компаниями или государственными организациями — в рамках проектов. Внешние проекты рассматриваются не как деятельность, противопоставленная университетской занятости, но как вполне консистентный с ней опыт, позволяющий повысить профессионализм сотрудников и как преподавателей, и как исследователей.

«Чтобы сделать шаг как будущий профессор, нужно идей побольше поднабраться. И не просто идей, нужен свежий опыт <...>. За рубежом есть такие вещи, как network of accents. Мы в одну из них входили <...>. Это, на самом деле, позволяет вот таким мобильным образом побыть в другом университете, общаться с другими коллективами исследователями, сохранить эти связи, потом вернуться и делать здесь то, что было бы интересно» (9).

«Нужно поддерживать сотрудников, которые <...> участвуют в программе postdoc, сохранять гарантию занятости... Ты возвращаешься и уже с обновленным академическим капиталом <...> вносишь новое в развитие научной школы» (28).

«Я вообще очень сложно себе представляю преподавателя, который не работает где-то еще, не в каких-то материальных даже целях, а именно для того, чтобы быть постоянно погруженным в эту реальную жизнь. Невозможно учить студентов каким-то актуальным знаниям, не будучи просто осведомленным о том, что делается в реальном секторе экономики» (12).

«Теория — это теория, а работа на практике — это очень важный вопрос. Если окажется, что

теория не работает, ну, значит, нужно менять теорию. Поэтому я бы все равно занимался [внешними бизнес-проектами]. Не ерунда ли все это, что мы тут разрабатываем? Вообще на кафедре все теории, которые мы преподносим, нужно проверять эмпирикой. Практически все занятия состоят из теоретической части и практической, когда студенты там сами пытаются что-то посчитать, проверить на настоящих цифрах. Оказывается, что многое не работает <...>. Это является стимулом к усовершенствованию всего» (10).

Отдельные молодые преподаватели указывают на острую, с их точки зрения, проблему однобокого развития в рамках университета и необходимость институциональных решений для преодоления перекоса компетенций в сторону учебно-методических навыков и в ущерб аналитическим и экспертным.

«За время работы в вузе у меня хорошо развились методические навыки, т.е. я хорошо себе представляю, как организовать учебную дисциплину, программу по ней, составить лекции, как вообще провести семинар, как организовать упражнения. <...> Но я теряю такие бизнес-экспертные навыки. Все-таки теория и практика отстоят друг от друга... И это меня все-таки еще беспокоит» (18).

Подобные институциональные решения необходимы, в том числе, для удержания молодых преподавателей, хорошо осведомленных о происходящем в реальном секторе экономики. Проект по созданию учебно-проектных групп — один из возможных механизмов для поддержания связи преподавателей и студентов с внешним бизнес-сообществом. Другой примечательный вариант, описанный одним из респондентов, — краткосрочные стажировки в бизнес-структурах (например банке), поощряемые кафедрой для получения преподавателем опыта, который затем будет обобщен в читаемом курсе.

«Преподавать, как работать в банке, не работая в банке, — это тяжело. Слушатели задают очень конкретные вопросы <...>. И есть возможность благодаря кафедре проходить стажировку в разных подразделениях. Раньше я работала в оценке кредитных продуктов. Уже была и в инвестиционном департаменте, и во внутреннем контроле» (29).

Что касается международной мобильности, то респонденты неоднократно поднимали вопрос об институциональных решениях, позволяющих рассматривать мобильность не как трамплин для перемещения за рубеж, но как регулярный способ расширения международных контактов при одновременном сохранении связи со Школой и своего статуса в ней. Нужно заметить, что лишь единицы опрошенных имеют представление о возможных схемах подобной коммуникации и мобильности. Для остальных, особенно преподавателей постарше с большим опытом работы, временная мобильность представляется потенциально желаемой, но организационно пробле-

матичной, поскольку преподаватели не видят институционализированных гарантий того, что их место сохранится за ними до их возвращения.

«Может быть, зарубежные стажировки, может быть, зарубежная командировка для работы с зарубежными коллегами <...>. Те люди, которые в подобном формате ездили, которых я знаю, им это достаточно сильно помогало, и на уровне кандидатской, и на уровне докторской <...>. Но потом надо подумать. Много непонятного. И как быть с теми, кто выполняет какие-то административные функции?» (22).

Возвращаясь к вопросу о сохранении лояльности преподавателей при расширении их внешних связей, мы обнаруживаем любопытную ситуацию, когда наличие внеуниверситетского опыта рассматривается преподавателями как необходимое условие для того, чтобы остаться в ГУ ВШЭ. В таком случае усилия университета по разработке специальных форм участия преподавателей во внеуниверситетской деятельности могут до определенной степени служить закреплению сотрудников и повышению их лояльности.

«Я работаю только в Вышке, но еще мы сейчас делаем проект... У нас проектно-учебная группа. Мы делаем проект для [внешнего заказчика], т.е. он практический. Я занимаюсь исследовательской деятельностью, я преподаю, но делаю и какие-то практические вещи, хочу заниматься этим дальше <...>» (13).

«Ну, собственно, это [работа в университете и внешний консалтинг] практически одно и то же, не считая некоторых административных забот, связанных с деятельностью в Вышке. По сути, это одна и та же деятельность — научные разработки и их практическое применение. Это две стороны одной медали» (10).

4. Информационный избыток и потребность в «обработанной» информации. Важная составляющая адаптации преподавателя в университете — умение видеть открытые возможности и понимать, какие институциональные ресурсы, доступные в вузе, потребуются для их реализации. Управленческое решение, которое соответствует и интенциям преподавателя, и задачам университета как организации, — не искусственно вовлечь сотрудника в определенный вид деятельности или проект, а информировать его о пуле возможностей для профессионального развития, между которыми преподаватель может делать самостоятельный и осознанный выбор. При такой постановке вопроса наиболее адекватной информационной поддержкой выглядит массированное информирование о существующих инструментах академического развития, мероприятиях, проектах, семинарах, образовательных программах и т.д. Однако такая информационная политика приводит к двум проблемам.

Первая проблема — наличие информационного избытка, ощущаемого преподавателями, и потеря

адресности сообщений. Если респонденты высказывают жалобы по поводу организации информационной среды в университете, то они касаются не недостатка, а напротив, избытка информации, доступной, прежде всего, через имейл-рассылки и сайт, а также печатные источники. При этом количество информации не всегда переходит в качество (т.е. вовлечение преподавателей в значимые для них мероприятия), поскольку сообщения перестают дифференцироваться и находят не того адресата, и, кроме того, действительно важная информация теряется в потоке менее релевантной.

«Возможен такой эффект: <...> я сходил на сколько-то лекций поначалу, потом отчасти разочаровался, потерял к этому интерес... А дальше как-то интерес угасал постепенно, потому что те события, на которые я смог попасть, оказались ориентированы на преподавателей, которым нужно было рассказывать, как себя вести перед студенческой аудиторией. Ну, в общем, это было достаточно смешно. Произошла такая своеобразная дискредитация» (22).

Поскольку преподаватель становится объектом «информационной бомбардировки», то перед руководителями университета и отдельными структурными подразделениями встает задача таргетирования информации и, что не менее важно, поиска оптимальных каналов информирования (например, имейл-рассылка из-за обилия сообщений не всегда является эффективным способом связи).

Вторая проблема касается характера циркулирующей информации: при многообразии внутри- и околоуниверситетских возможностей появляется запрос на новую информацию не о том, что можно сделать, а о том, как это сделать. В действительности для молодых преподавателей наличие информации о пуле возможностей не всегда является достаточным условием для действия. Необходимы также организационные решения по эффективно-му представлению информации, которое облегчало бы выбор путей профессионального развития. В интервью прозвучал пример такого решения — бюллетень «Окна роста», выпускаемый Управлением академического развития. Высокие оценки респондентами бюллетеня связаны с тем, что он, по их мнению, выполняет инструментальную функцию, т.е. не просто представляет информацию о существующих возможностях академического развития (источников такой информации в Школе достаточно), но доходчиво описывает шаги, которые можно сделать для того, чтобы воспользоваться этими возможностями.

«Мне нравится, когда они обобщают все доступные возможности в Вышке, сводят в таблицу, и остается только последнее — подать документы. <...> Все это есть на сайте, но, как Вы понимаете, там есть определенные ходы-выходы. И если чело-

век еще ни разу ничем не пользовался, то, безусловно, ему эта поддержка помогает» (29).

Нужно отметить, что сами респонденты задаются вопросом об оптимальных способах обмена информацией. В поисках решений появляются предложения, объединяющие горизонтальные и вертикальные принципы организации информационных потоков.

«Но, может быть, здесь от нас [самих преподавателей] должна какая-то инициатива исходить <...>. Мы <...> занимаемся анализом данных, но есть [много] коллег с других кафедр, которым это было бы интересно. Если, скажем, нас попросили <...> сообщить о таких программах (мы же подписаны тоже на какие-то рассылки, у нас свои конференции), то мы бы могли в каком-то общем виде давать доступ с кратким резюме. Пусть даже не особо расшифровывая, на английском-то у нас все умеют читать» (9).

Такое предложение созвучно с идеями об организации обмена информацией, высказанными при обсуждении федерального портала «Экономика. Социология. Менеджмент»⁵. Один из вариантов дальнейшего развития портала — рассматривать его как площадку для обмена информацией peer-to-peer⁶, который структурируется тематическим и предметным классификатором. Портал мог бы задать гибкую рамку обмена профессиональной информацией, предлагая перечень предметных областей, тогда как содержание информационных сообщений обеспечивалось бы самими исследователями — экспертами в соответствующих областях.

5. Противоречие между локальными идеологиями (научных подразделений, факультетов, кафедр) и общеуниверситетской идеологией. Отдельные подсистемы университета (факультеты, кафедры, научные подразделения) существуют в достаточной степени автономно для того, чтобы сформировать собственные «субкультуры», в рамках которых продуцируются и поддерживаются определенные нормы и паттерны профессионального поведения, научная этика, убеждения и допущения относительно организации и содержания преподавательской и научно-исследовательской работы [Kuh, Whitt, 2000]. Будучи специфическими «субкультурами» в рамках университетской культуры, эти подсистемы задают рамку для интерпретации всех происходящих в университете процессов, и эта рамка в той или иной степени разделяется всеми преподавателями и сотрудниками, относящимися к конкретной подсистеме.

⁵ Обсуждение федерального образовательного портала «Экономика. Социология. Менеджмент», созданного и поддерживаемого сотрудниками ГУ ВШЭ, состоялось в мае 2010 г. В обсуждении участвовали руководитель и менеджеры портала, преподаватели и научные сотрудники Школы, работающие в области экономики, социологии и менеджмента.

⁶ Имеется в виду децентрализованный обмен, когда информация не поступает сверху, но распространяется по горизонтальной сети равноправных участников.

Особое влияние на преподавателей, их установки и деятельность оказывает, по-видимому, кафедра (в случае не преподающих научных сотрудников — научное подразделение, в котором они работают). Такое влияние определяется тем, что именно кафедры (научные подразделения) являются средой, в которой ежедневно функционирует и с которой наиболее интенсивно взаимодействует преподаватель (научный сотрудник).

Отдельные подсистемы университета предъявляют собственные требования к деятельности и взаимодействию своих сотрудников, что является нормальным положением вещей. Однако в наших интервью встречаются примеры, когда эти требования становятся единственным приоритетом для преподавателей, выключаяющим их из общеуниверситетской коммуникации, надкафедральных и надфакультетских проектов. Локальные идеологии (т.е. системы профессиональных ценностей, норм и должных форм поведения) могут в таком случае вступать в противоречие с общеуниверситетской политикой. Анализируя интервью, мы зафиксировали два примера подобного противоречия.

Кафедра как информационная преграда. Информация об управленческих решениях, нововведениях, появившихся в университете возможностях и т.д. поступает к преподавателям, как правило, через кафедральное или факультетское руководство, которое выступает «информационными воротами». Отдельные респонденты указывают на пассивность собственных кафедр как трансляторов ключевой информации о функционировании вуза; в таком случае не проявляющие достаточную инициативу преподаватели «выключаются» из университетской жизни, не имея четкого представления ни о стратегиях, ни о принципах развития университета.

«...у меня очень хорошая кафедра, которая мне всегда скажет, куда идти и что делать. Мои же однокурсники, которые работают на других кафедрах... У них там проблемы — никогда ничего не рассказывают, они даже про кадровый резерв не знают» (13).

«Руководство нашей кафедры не очень информирует о происходящем. Например, [про кадровый резерв] на кафедре в тот момент руководство было не в курсе <...> У нас ни у кого нет корпоративных адресов. <...> Кафедра как-то немножко параллельной жизнью живет» (24).

Нелояльное отношение руководителей к участию молодых сотрудников во внешних проектах. Речь идет об общеуниверситетских проектах, не связанных напрямую с функционированием кафедры или научного подразделения. К таким проектам относятся, например, мероприятия кадрового резерва, некоторые участники которых вынуждены скрывать от своих непосредственных руководителей факт участия в проектах резерва.

«Я даже никому не говорила, что... участвую в проекте в кадровом резерве, потому что это сразу бы отношение сильно испортило. У нас, знаете, такая буквально партийность. Мы вот с группой студентов и еще одной моей коллегой занимаемся уже давно довольно тем, что нам интересно немного в стороне от магистральной линии, но мы не можем это афишировать» (25).

6. Слабое ощущение университетской общности. При стремительном увеличении масштабов университета и числа структурных единиц, входящих в его состав, очень остро встает вопрос о размывании образа университета как единой и целостной корпорации. В результате площадка для взаимодействий задается отдельными структурными подразделениями, и отсутствует ощущение единой коммуникативной среды и наличия университетской общности. По-видимому, для реализации общеуниверситетских проектов, в том числе программ академического развития, необходимо поддерживать у сотрудников ощущение академической общности, которое является отправной точкой для межкафедральной, межкафедры и междисциплинарной коммуникации.

Наши респонденты, в том числе те, кто полностью удовлетворен материальными ресурсами и условиями, созданными в ГУ ВШЭ, в качестве уязвимого места университета называют слабую общеуниверситетскую корпоративную культуру и отсутствие общности на уровне Школы в целом.

«Для меня очень важно это единение, корпоративный дух. То есть сейчас мы над этим работаем: у нас есть эмблема, у нас есть гимн, у нас есть собственно центр и театральный, и музыкальный, и чего только нет, и КВН. Но я не вижу единения. <...> Или ребята не успевают, или нет интереса. Разобщенность» (29).

Анализируя высказывания преподавателей о своем опыте профессионального взаимодействия на разных уровнях в университете и вне его, мы зафиксировали шесть проблем, так или иначе связанных с тем, как строится коммуникация и информационная поддержка в университете.

В заключительной части остановимся на инструменте академического развития молодых преподавателей и сотрудников Школы — Программе высокого профессионального потенциала (кадровом резерве ГУ ВШЭ). Одна из ее основных целей, по утверждению руководителей программы, заключается в налаживании интенсивной коммуникации среди молодых преподавателей и сотрудников. В связи с этим интересно проанализировать данные интервью и сделать выводы о том, какие коммуникационные и информационные задачи, так или иначе связанные с описанными выше проблемами, может решать резерв.

Коммуникативная и информационная роль кадрового резерва

Один из блоков интервью был посвящен тому, как нынешние и бывшие участники резерва воспринимают его основную идею и функцию. Также респонденты отвечали на вопрос о том, какие позитивные эффекты от кадрового резерва они ощущают лично на себе. Анализируя ответы, мы составили список задач, в той или иной степени решаемых, по мнению респондентов, при помощи резерва. Часть из этих задач, которую мы опишем далее, напрямую относится к организации профессионального взаимодействия и информационной поддержке молодых преподавателей и сотрудников.

1. Включение преподавателей в сети, которые приносят «дивиденды». Респонденты прежде всего обращают внимание на то, как резерв способствует расширению сети знакомств и накоплению преподавателями горизонтальных связей с коллегами в университете. Таким образом, складываются неформальные профессиональные сети.

«Одна из важнейших функций — это создание среды знакомых людей, которые представляют, что они из себя представляют, что они могут друг с другом сотворить, натворить и сделать вместе. Да, контакты и социальные сети, безусловно, расширяются в среде молодежи» (14).

Причастность к этим сетям помимо морального удовлетворения от расширения круга общения связана с получением определенных «дивидендов» в виде информации, советов более опытных коллег, рекомендаций и приглашений в университетские и внешние проекты. Другими словами, приобретенные горизонтальные связи и сети знакомств начинают работать и приносят, в том числе, материальные выгоды, когда участники резерва включаются в новые проекты через других резервистов.

«Дальше пошло наращивание общения. И в [название подразделения] я попала практически совершенно случайно. Когда директор кого-то себе искала, пришла на другой факультет, на другую кафедру и спросила: “Вот мне нужны такие люди”. Они сказали: “Мы не такие люди”. Но один сказал: “Слушайте, а у меня вот есть знакомая <...>, давайте я вас познакомлю”. И все, просто обменялись имейлами. И я понимаю, что это сеть заработала. Тот мой знакомый, с которым я знакома действительно через кадровый резерв... То есть просто горизонтальные связи» (26).

2. Поощрение к междисциплинарному сотрудничеству. Ряд инструментов академического развития в рамках кадрового резерва специально нацелен на развитие междисциплинарной коммуникации. Представители разных предметных областей участвуют во встречах с руководством, совместных семинарах, обучающих проектах и конкурсах на реа-

лизацию более серьезных проектов. В ходе такого постоянного соприкосновения у преподавателей формируется представление о том, кто, где, какими проектами и темами занимается в университете.

«В прошлом году проводилось первое установочное собрание [кадрового резерва]. <...> На этом собрании я познакомилась со своими коллегами с других факультетов, потому что, когда такая насыщенная преподавательская деятельность, то просто нет времени узнать, кто работает этажом выше <...>. И когда мне начали писать коллеги с факультета экономики и с моего же собственного факультета, которых я, честно говоря, просто не знала, и высказывать свои идеи и предложения, связанные с конкурсом, я поняла, как важно знать людей, с которыми работаешь» (27).

Опыт тесного взаимодействия с представителями других областей далеко не всегда проходит гладко (что мы проиллюстрировали в цитатах на с. 29) и требует усилий со стороны преподавателей. Между тем даже не вполне удачный опыт коммуникации является существенным шагом на пути выстраивания междисциплинарных связей, и на данный момент кадровый резерв является одним из немногих институциональных решений для организации междисциплинарного взаимодействия среди молодых преподавателей и сотрудников.

3. Обеспечение прямого общения преподавателей с руководством и информирование о том, какова стратегия развития университета. Резерв играет роль площадки для обсуждения университетской политики, возникающих проблем и способов их разрешения, позволяя преодолеть несколько уровней организационной иерархии и в случае необходимости обратиться с прямым вопросом к людям, принимающим ключевые решения в университете.

«[На встречах резерва с руководством] что-то спрашивают, обсуждают. Иначе, когда ты только внизу всей этой иерархии, прорваться вот туда наверх и сказать, что меня вот тут зажали, продохнуть невозможно, помогите — это совершенно невозможно. <...> [На выездном семинаре] дали молодым преподавателя “доступ к телу”, туда приехал Ярослав Иванович. Вот они [руководители Школы] приехали, можете задавать вопросы. Этим пользовались в меру своих способностей...» (4).

Общение с руководством на встречах резерва и, в большей степени, на выездных семинарах, организуемых для участников резерва, способствует пониманию того, как функционирует вуз, какие цели ставит руководство и каковы ожидания от сотрудников университета.

«Он [семинар] мне понравился тем, что из выступления руководства я поняла общие стратегии и моменты, которые я не понимала. Я поняла общую логику того, во что университет перестраивается. Когда я поступала, это был один университет, когда я его заканчивала — другой университет, когда я на-

чала работать — совсем другой. То есть за десяток лет масса преобразований» (14).

«Встреча с самим руководством, с авторами программы — с Радаевым, Юдкевич соответственно. Это было тоже полезно. Почему? Потому что мы узнали четко о том, что вообще планируется» (9).

4. Выход за пределы уровня кафедры или структурного подразделения, преодоление локальных трудностей. Кадровый резерв, будучи надфакультетской структурой, позволяет включиться в общеуниверситетский контекст и служит своеобразной компенсацией конфликтов и ограничений в рамках отдельных кафедр и подразделений.

«[На выездном семинаре кадрового резерва] было просто потрясающе, когда все молодые, в чем-то такие же, как ты, все что-то хотят делать, у всех идеи, это же очень интересно. И там я поняла, что таких людей много. У меня были друзья из Вышки и до этого, но все равно как-то сидишь в своем мирке, а здесь круг общения можно... расширить <...>. Вот эти проблемы, о которых я говорила, внутренние [в рамках отдельного подразделения], способ уйти от них — это более широкий круг общения» (25).

«Действительно, много чего вне факультета происходит. И теперь, даже если не могу поучаствовать, эта информационная поддержка [информирование об общеуниверситетских мероприятиях] меня больше вовлекает вообще в университетскую деятельность» (11).

5. Формирование чувства причастности к университету, визуализация молодой академической среды. Чувство причастности к университету и исходящим в нем процессам формируется при создании плотной в коммуникативном плане среды и специальной информационной поддержки участников резерва со стороны Управления академического развития. Плотность коммуникации обеспечивается за счет выездных мероприятий и того, что преподаватели поощряются к участию в конкурсе проектов, условием которого является межфакультетское и междисциплинарное взаимодействие.

Резерв выступает в данном случае как элемент корпоративной культуры, благодаря которому участники ощущают, в том числе, собственную значимость как сотрудника университета. Для преподавателей, пришедших не из Вышки, резерв может выполнять также адаптирующую функцию.

«...общение с руководством в резерве, оно, конечно, очень полезно и приятно. Начинаешь чувствовать, что ты кому-то реально нужен, на тебя возлагают надежды» (25).

«Есть на кафедре те, кто не ставит перед собой каких-то задач: вот он взял учебник, прочитал, рассказал, и все, и никаких там исследований в университете. А так, будучи молодым преподавателем, очень сложно самому сориентироваться. И вот кадровый резерв все-таки показывает, что в универ-

ситете можно работать. <...> Эти информирующие аспекты, когда рассказывают, что реализуют, зачем реализуют, показывают, что ты там не один молодой специалист, что таких много» (18).

Заключение

Основываясь на материалах интервью с преподавателями и сотрудниками Школы, мы выделили и описали шесть наблюдений проблемного характера. Эта проблемность связана с возможными последствиями описанных процессов. Неформальная поддержка «новичков» со стороны непосредственных руководителей продуктивна с точки зрения адаптации новых преподавателей, но опасна недостаточной самостоятельностью и коммуникативным «замыканием» начинающих исследователей и преподавателей на своих руководителей.

Ориентация на междисциплинарное сотрудничество встречает очень позитивное отношение со стороны сотрудников Школы до тех пор, пока дело не доходит до реального взаимодействия и оценки результатов совместной работы — тогда обнаруживаются затруднения с организацией взаимодействия и соотносением разных предметных подходов, появляется запрос на более активную институциональную поддержку междисциплинарной коммуникации.

Даже если активная внеуниверситетская деятельность преподавателей представляет угрозу для их лояльности к университету, обогащение профессионального опыта сотрудников за счет внешних связей имеет позитивные последствия и для вуза в целом. Кроме того, некоторые преподаватели рассматривают совмещение университетской деятельности с участием в практических внешних проектах как необходимое условие своей работы в ГУ ВШЭ. В такой ситуации организационные решения для поддержания связи университета с контрагентами из внеуниверситетского бизнес-сообщества становятся востребованными.

Массированная информационная поддержка соответствует масштабу университета и стремлению вовлечь сотрудников в использование всех созданных для них возможностей, но имеет негативные последствия. Они заключаются в потере адресности сообщений, падении эффективности привычных источников информации и появлении запроса на «обработанную» информацию, т.е. на дополнительные сведения не о том, какие возможности существуют, а о том, какие конкретные действия нужно предпринять, чтобы ими воспользоваться.

Подсистемы университета — факультеты, кафедры и отдельные подразделения — формулируют собственные нормативные представления об организации и содержании преподавательской и научно-исследовательской работы. Проблема возникает, когда внутренняя идеология подразделений суще-

ственно расходится с общеуниверситетской политикой. Мы описали два примера такого противоречия: отдельные кафедры становятся преградой для циркуляции ключевой информации в университете, и непосредственные руководители некоторых молодых сотрудников нелояльно относятся к их занятости в общеуниверситетских проектах.

Расширение университета связано с появлением многочисленных возможностей участия в разнообразных локальных мероприятиях и проектах, обратная сторона этого процесса — потеря сотрудниками ощущения университетской общности, когда Школа воспринимается как целостная корпорация.

В заключение необходимо прояснить статус наших наблюдений. Основываясь на 32 интервью, мы не можем оценить масштаб описанных проблем, более того — не можем с уверенностью говорить, насколько они критичны для функционирования Школы. Однако все сделанные наблюдения заслуживают того, чтобы обратить на них внимание, так как в случае превращения в тенденцию могут стать препятствием для развития университета в соответствии, например, с теми приоритетами, которые мы обозначили в начале статьи.

Если описанные выше проблемы могут представлять угрозу для функционирования университета, возникает вопрос о том, каковы меры их преодоления. Наше эмпирическое исследование затронуло программу кадрового резерва, который нацелен, в том числе, на облегчение интеграции и социализации «новичков» в университетской среде. Некоторые коммуникативные и информационные функции, вы-

полняемые резервом, можно рассматривать как способы решения или «профилактики» отдельных проблем коммуникации.

По мнению респондентов, кадровый резерв способствует расширению личного профессионального опыта преподавателей — знакомству с новыми коллегами и новыми предметными областями, служит площадкой для приобретения опыта междисциплинарного взаимодействия (что получает высокие оценки независимо от того, насколько успешен опыт). Резерв также воспринимается как канал прямой связи с руководством, источник ключевой информации о направлении и стратегии развития университета, способ преодоления локальных трудностей (на уровне отдельных подразделений и кафедр) через приобщение к общеуниверситетскому, надлокальному сообществу. Причастность к динамичной академической университетской среде, на визуализацию которой направлены мероприятия и проекты резерва, также связана с формированием у его участников чувства причастности к университету в целом.

Источники

Программа развития государственного образовательного бюджетного учреждения высшего профессионального образования «Национальный исследовательский университет Высшая школа экономики» на 2009—2018 гг.

Kuh G.D., Whitt E.J. Culture in American Colleges and Universities // Organization and Governance in Higher Education / M.C. Brown II (ed.). 5th ed. ASHE Reader Series. Boston: Pearson Custom Publishing, 2000.