

Научение как основа стратегичности поведения

О.С. ВИХАНСКИЙ, доктор экономических наук, декан Высшей школы бизнеса Московского государственного университета им. М.В. Ломоносова.
E-mail: mail@mgubs.ru

В статье рассматриваются вопросы выработки стратегичности в поведении и указывается на то, что бизнес-образование в последнее время подвергается критике, так как не способствует в должной мере формированию стратегического мышления. Подчеркивается, что в современных условиях турбулентности среды и резко возросшей неопределенности существенно изменилось само понимание стратегичности поведения, произошло смещение с целей на потенциал и динамику развития ситуации. В новых условиях одним из немногих способов обретения стратегичности поведения становится научение. Поэтому бизнес-образование должно сделать решительный шаг в направлении формирования у обучающихся стратегического мышления. Необходимо использовать методологию обучения, ориентированную не на передачу обучающимся информации, а на развитие их поведения. Акцент в образовании должен сместиться со знаний и навыков на ценности, поведенческие нормы и, в конечном счете, на поведение.

Ключевые слова: стратегичность поведения, стратегическое мышление, бизнес-образование, научение, личностные качества, потенциал ситуации, позиционирование в среде, проницательность, эмпатия, критическое мышление, саморазвитие, адаптация, существование, реальное знание, мудрость, честный человек

«Образование есть то, что остается после того, когда забывается все, чему нас учили».

А. Эйнштейн

В последнее десятилетие сложившаяся модель бизнес-образования подвергается жесткой критике. Наиболее авторитетным критиком выступает ведущий современный эксперт в области менеджмента профессор Г. Минцберг [1]. Школам бизнеса предсказывается далеко не светлое будущее [2. С. 104–106]. Все чаще критики программ бизнес-образования (в особенности МВА) констатируют, что эти программы не просто **не так учат**, как того требует современная образовательная парадигма, но и в принципе **учат не тому**. Большая часть программ бизнес-образования либо абсолютно утратили связь с жизнью, с действительными запросами бизнеса в отношении формирования и развития управленческих кадров, либо же все-таки в рамках этих программ

пытаются ответить на реальные вызовы, но или не знают, как этого добиться, или не умеют делать это должным образом.

Вот и получается, что учат тому, что знают, и как могут, фактически полностью игнорируя реально существующие потребности научения. В результате ценность такого образования практически равна нулю, а зачастую может быть даже отрицательной.

Возникает вопрос, что делать в этой ситуации: учить или не учить? Ответ очевиден – учить. Но учить не по модели **преподавания**, а в соответствии с принципами образовательной парадигмы **научения**. А для этого в первую очередь необходимо дать ответ на вопрос, на развитие каких составляющих потенциала обучающегося должно быть направлено управленческое образование. Нужно ли продолжать преподавать традиционно сложившийся набор управленческих дисциплин, забивая голову студентов бесполезной информацией, либо образование должно переориентироваться с концентрации на передачу «знаний» (далее поясню, почему поставлены кавычки) на **развитие реального поведения**, что в первую очередь касается личностных качеств.

За последние годы произошли принципиальные, я бы сказал, тектонические сдвиги в понимании того, что должно быть результатом обучения в системе бизнес-образования. И направлены они на развитие **личностных качеств, в особенности лежащих в этической плоскости**. Речь уже не идет о том, чтобы научить считать деньги, строить маркетинговые схемы, составлять планы и т. п. Речь идет о стратегичности поведения, лидерстве, творчестве. Яркий пример этого – очень популярная в последнее время концепция ключевых качеств менеджеров WIST, которые обеспечивают им достижение успеха в деятельности. Ее составляющие – Wisdom (мудрость), Integrity (порядочность), Sensitivity (чуткость) и Tenacity (упорство) [3].

Стратегичность поведения – два подхода

Стратегический подход, стратегичность мышления, стратегическое управление и еще целый ряд категорий, включающих в качестве сердцевины модификацию слова «стратегия», в настоящее время стали одними из самых распространенных выражений при обсуждении вопросов бизнеса и менеджмента. Они настолько распространены, что зачастую не ясно, что же имеется в виду.

Категория «стратегический» сейчас пронизывает все процессы и уже не относится к чему-то отдаленному либо сверхважному.

В современных условиях турбулентности среды и неопределенности понимание стратегичности поведения стало принципиально отличаться от того, каким оно было буквально еще пару десятилетий назад (назовем это традиционным пониманием). Хотя, и это очень важно подчеркнуть, традиционный взгляд на стратегичность поведения, в частности на стратегию, к сожалению, и сейчас широко распространён даже в среде продвинутых менеджеров. Например, практически все студенты программ МВА и EMBA на мой вопрос: что такое стратегия в их понимании, отвечают, что это долгосрочный план действий по достижению существенно отдаленной во времени стратегической цели. При этом, как они считают, и цель, и план должны быть четко определены.

Отсюда, в их понимании, стратегичность поведения – это определение долгосрочной цели и осуществление последующих действий в соответствии с выработанным стратегическим планом, обеспечивающим им достижение успеха.

Вроде бы все логично и верно. Действуй так – и ты стратег! Однако хорошо известно, что в реальной жизни этому мешает турбулентность среды. Она никак не вписывается в эту схему, хотя и является критическим фактором, определяющим достижение или же недостижение желаемого результата. Кстати, и сам желаемый результат в условиях турбулентности тоже претерпевает существенные модификации, иногда даже превращаясь в свою противоположность.

Рассматривая в самом общем виде **суть стратегичности поведения**, необходимо подчеркнуть, что с позиций как традиционного подхода к этому феномену, так и того, как стратегичность поведения понимается в современных условиях, она в обоих случаях предстает в виде **способа действия, обеспечивающего субъекту поведения выживание в долгосрочной перспективе**. То есть задача одна и та же, однако способ ее решения совершенно разный. При традиционном подходе стратегическое поведение рассматривается как базирующаяся на долгосрочном плане стратегия действий, приводящая субъект этих действий к достижению долгосрочной стратегической цели. То есть подразумевается **осуществление заранее определенных дейст-**

вий в соответствии с принятым к исполнению долгосрочным стратегическим планом. Стратегия в этом случае в первую очередь отвечает на вопрос о том, какие действия необходимо осуществлять на различных этапах ее реализации. То есть речь идет о том, как должен проходить процесс движения к долгосрочной цели, результатом которого станет ее достижение.

В современных условиях стратегия поведения означает концентрацию усилий на том, что нужно делать в существующей ситуации, то есть **сейчас**, чтобы не оказаться в проигрыше в будущем. Гурю менеджмента Том Питерс говорит: «Теперь стратегические совещания необходимо проводить несколько раз в неделю... Дай Бог написать план на пять недель вперед, и дай Бог, чтобы он имел хоть какой-то смысл... по прошествии пяти недель» [4. С. 22]. Турбулентность среды приводит к тому, что никакие долгосрочные планы не выполняются. Более того, **стремление к безоговорочному выполнению долгосрочных планов, положенных в основу стратегии, в условиях турбулентности – гарантированный путь к катастрофе.** Необходимо в первую очередь с учетом текущей ситуации принимать решения, которые обернутся выигрышем в будущем. Поэтому в современных условиях сутью стратегии является то, что она задает способ установления **связи** между субъектом поведения и его окружением в меняющейся и конкурентной среде, исходя из его долгосрочных интересов.

При традиционном понимании стратегии (подчеркну еще раз, что именно оно доминирует у нас) ключевой, лежащей в основе выработки стратегии, является связка **цели – средства**. При этом **цели** – это то, чего хотим добиться в отдаленной перспективе. Например, очередная долгосрочная стратегическая программа-2030. Кстати, ее предшественница программа-2020 благополучно ушла в небытие. Однако, и это следует особо отметить, сейчас в силу турбулентности среды временной интервал достижения так называемых стратегических целей все более укорачивается, то есть стратегические цели становятся все более и более близкими. А идея установления и соответственно достижения долгосрочных целей становится либо утопической, либо из области фантастики. Что, кстати, не отменяет устремления мечты в далекое будущее.

Средства – это совокупность наличных и привлекаемых ресурсов, использование которых в соответствии с планом действия

должно обеспечить достижение поставленных целей. Подчеркну, что уже здесь скрыта ловушка, так как средства сегодня и завтра могут очень сильно различаться. Поэтому при таком понимании **успех определяется величиной силы**, так как стратегия – это последовательность действий, эффективность осуществления которых задается оптимизацией отношения величины цели к величине задействованных средств.

Казалось бы, сказанное выше очевидно, и другого понимания стратегии быть не может. Однако жизнь и многообразна (например, на Востоке исторически смотрели на стратегию далеко не так, как на Западе), и все более динамична в своем развитии. Как уже было сказано, средства сегодня и средства завтра – это две большие разницы. Равно и возможности сегодня и завтра очень сильно разнятся. Текущий момент в экономике нашей страны очень наглядно это иллюстрирует.

В современных условиях концентрация внимания, когда речь идет о стратегичности поведения, все более смещается с целей на **ситуацию**, на ее **потенциал** и **динамику** ее развития. И ключевой становится связка: **условия – следствия**. Стратегия проявляется в виде изменений, адаптации к развитию ситуации. В этом случае эффективность определяется максимизацией извлечения пользы из сложившихся возможностей, возникающих в процессе развития ситуации. **Успех определяется потенциалом ситуации.** Как учил древнекитайский философ Мэн-цзы, «Держишь ли ты в руках тяпку или мотыгу, лучше дождаться созревания плода». Мудрость очень древняя, но при этом очень современная.

Стратегическое мышление. Что внутри?

Очевидно, что одно из ключевых оснований стратегичности поведения – стратегическое мышление. Хотя при этом важно иметь в виду, что наличие стратегического мышления не является единственным условием стратегичности поведения, так как существует еще ряд значимых факторов, которые обуславливают наличие и уровень стратегичности поведения индивида. Между «мыслить» и «действовать» имеется огромный разрыв. Мыслить определенным образом – отнюдь не значит соответствующим образом действовать. Но в то же время без стратегического мышления трудно добиваться решения стратегических задач, трудно придавать действиям характер стратегичности.

Получается, что стратегическое мышление – это способность вырабатывать для себя такие **решения по поводу действий**, в результате осуществления которых удастся обрести и удерживать **желаемое позиционирование в среде**.

Ключевой составляющей стратегического мышления становится **проницательность**, позволяющая увидеть скрытые в среде движущие силы (интересы, мотивы, степень и направленность влияния и т. п.) в динамике их проявления и взаимодействия. То есть способность увидеть **глубинную сущность** людей, явлений, процессов. При этом важно понимать, что проницательность не сводится только к проникновению в глубь сущности человека. Это только одна ее грань. Другой ее гранью является действие, позволяющее через чувства «завладевать» сердцем. Как говорит об этом Антуан де Сент-Экзюпери в замечательном произведении «Маленький принц»: «Только сердцем постигается истинное положение вещей, ибо самое важное скрыто от глаз». Поэтому, чтобы шагнуть в мир видения и обрести проницательность, необходимо научиться чувствовать надежды и устремления людей, их страхи и переживания, горести и радости, боль и восторг, то есть развить в себе такое качество, как **эмпатия**. Обретение этой способности – важнейшая задача научения, без которой не сформируется полноценное стратегическое мышление.

Одним из серьезных барьеров на пути обретения стратегического мышления является, как я это определяю обобщенно, **аргументация**. Мы все считаем действительность таковой, какой мы ее воспринимаем, при этом подавляющее большинство даже не ставит под сомнение адекватность («правильность») своего восприятия. На практике это означает неразвитость **критического мышления**. Или, говоря по-другому, отсутствие потребности задавать по поводу предмета рассмотрения вопрос: а может ли быть по-другому? А самому себе задавать вопрос: является ли мое суждение априорно правильным, и даже если оно аргументировано, то каковы у него альтернативы? Ответственность за этот недостаток в значительной мере лежит на формальной системе образования вообще и, в особенности, бизнес-образования. Последнее не только не ориентировано на развитие критического мышления, но даже, наоборот, притупляет его у тех, кому оно присуще. В результате закрепляется или же вырабатывается склонность к тому, чтобы любую истину для себя неосознанно

возводить в ранг абсолютной. А от этого – один шаг до мистификации действительности, так как она в реальном проявлении зачастую оказывается далекой от представлений и ожиданий. Отсюда столь любимое у нас объяснение провалов – «не повезло», что является самым ярким доказательством отсутствия стратегического мышления.

Абсолютизация воспринятой действительности (собственной истины) базируется на явно или неявно выработанной аргументации, которая, независимо от того, имеют ли аргументы логическую или фактологическую основу, из-за неразвитости критического мышления по сути своей носит субъективный характер.

Объективизировать субъективную аргументацию может только принятие ее субъектами внешней среды. И вот в этом взаимодействии и находится источник стратегического мышления. То есть именно в способности оценить свою аргументацию в свете ее объективизации внешней средой и находится исходная точка формирования стратегического мышления. Поэтому в данном контексте, говоря об образовательном процессе, существенно важным (особенно это касается бизнес-образования) является **ориентация его на развитие критического мышления как основы, сердцевины стратегического мышления и проницательности**.

Именно в аргументации, а не в выводах коренится источник нестратегичности мышления. Как образно отметил Гете: «Чувства не обманывают, обманывают суждения». Поэтому для стратегического мышления важны не аргументы, а основания, по которым они были приняты или отторгнуты внешней средой. Именно способность увидеть это – первое проявление проницательности. И, соответственно, первым шагом к формированию стратегического мышления является критическое восприятие даже неоспоримых аргументов. Любые аргументы – это источник ограничений. Стратегичность поведения – это преодоление ограничений, это творчество. А истинное творчество всегда находится за гранью правильного и неправильного.

Все чаще самым важным со стратегической точки зрения становится **не осознание того, чего добиться, а того, от чего необходимо отказаться**, потому что в современных условиях именно умение вовремя сойти с бесперспективной траектории становится одной из наиболее значимых черт стратегичности

поведения. Важно понимать, что причиной крушения бизнесов зачастую являются тупики, в которые превратились стратегические цели.

Учить неопределенности. Какие знания нужны?

Не существуют, да и не могут в принципе существовать методики, позволяющие разработать стратегический план, однозначно приводящий к достижению желаемой долгосрочной цели. Однако это не означает, что ситуация абсолютно безнадежная. Да, неопределенность устранить невозможно, это объективная реальность, которую следует принимать и с которой следует считаться. Но очевидно, что и бездействовать тоже нельзя. Одним из видов действий, который хотя и не гарантирует успех, но в условиях неопределенности безусловно способствует его достижению в будущем, является **научение**. Постараюсь пояснить данное утверждение.

Научение – это важнейший элемент **саморазвития** индивида, лежащего в основе его **адаптации** к условиям внешней среды, благодаря которой обеспечивается возможность **существования** (выживания). При таком понимании ключевыми воплощениями научения являются саморазвитие, адаптация, существование (выживание).

Саморазвитие направлено на поведение индивида (формирование и изменение поведения) и в то же время проявляется в его поведении. При этом очень важно иметь в виду, что «знания», которыми напичкана голова и которые индивид никак не использует в своей деятельности, и, наконец, навыки и умения, полученные в результате образовательного процесса, которые также никак не используются в работе и повседневной жизни, ни при каких обстоятельствах не могут быть отнесены к саморазвитию. Скорее это – бесполезно затраченные усилия и потерянное время. То есть не приобретения, а чистые потери.

Адаптация не предполагает подстройку только лишь к текущим обстоятельствам, к существующему состоянию среды. Если механизм адаптации жестко завязан на сложившееся состояние среды, то есть жестко специализирован, то возникает большой риск катастрофы в случае резких изменений. Такую адаптацию следует считать неполноценной, так как она не включает в себе достаточного потенциала изменений. Полноценная адаптация

в значительной мере ориентирована на соответствие будущим обстоятельствам среды. Поэтому адаптация – это и создание образа будущего, и воплощение этого образа в жизнь. То есть адаптация – это и связь со сложившимся состоянием среды, и подстраивание под будущие вызовы, а в определенных случаях – формирование будущего.

Существование в том случае, когда речь идет о научении индивида, имеет двойное проявление. Во-первых, – это действия и, в конечном счете, деятельность индивида, которая находит отражение во внешней среде. И, во-вторых, – это самовосприятие и осознание индивидом самого себя и своего положения в окружающей среде.

Один из основополагающих способов достижения научения – образование. Исторически сложилось так, что сердцевиной образования является открытие для обучающегося и последующее усвоение им дифференцированных элементов человеческого опыта. При этом открытие предполагает узнавание, а усвоение – запоминание, понимание сути и обретение навыка использования узанных элементов опыта. Однако для научения индивида этого недостаточно, так как оно наступает только тогда, когда усвоенное становится составляющей деятельности, частью его жизненной практики, то есть когда на базе усвоенного происходит **изменение поведения индивида**. Без этого образование не решает своей основной задачи – способствовать достижению индивидом научения.

Образование, как правило, осуществляется либо в формах самообразования, либо организованного учебного процесса, либо сочетания этих двух форм. В развитых странах исторически преимущественной формой образования является сочетание самообразования и организованного учебного процесса с существенным доминированием последнего. Именно это обстоятельство становится причиной усугубления разрыва между научением и образованием, так как субъектом научения является индивид, стремящийся к саморазвитию, а субъектом организованного процесса обучения – учитель, функционал которого преимущественно сводится к созданию для обучающегося процесса вскрытия и усвоения конкретных элементов дифференцированного человеческого опыта и проведению в жизнь этого процесса, что само по себе отнюдь не обеспечивает научения.

Это – одна сторона организованного процесса образования, делающая его мало-, а зачастую и совсем неэффективным с позиции достижения индивидом научения. Но есть еще и другая сторона этого процесса, также делающая его малоэффективным: это фокус на знание как основу образования. Это проявляется в том, что доминирует представление об обучении как об обретении знаний, мнение, что люди идут учиться преимущественно для того, чтобы получить знания. При таком подходе сердцевинной образования становится «наполнение» обучающегося знаниями, что в конечном счете не приводит к его научению.

Давайте посмотрим на учебный процесс с точки зрения обретения обучающимся знаний. Воспользуемся моделью четырех уровней иерархии информации, поскольку данная модель позволяет наглядно показать, как передача информации в процессе обучения может превращаться в знания. Как следует из самого названия модели, в ней выделяются четыре уровня информации. Каждый из них имеет определенное смысловое значение, в соответствии с которым и распределяется информация по каждому из уровней.

На *первом*, который идентифицируется как *уровень «простой» несистематизированной и неспециализированной информации* и обобщенно определяется как «уровень данных», «располагаются» отдельные факты, примеры, зависимости и тренды и т. п. Естественно, что все эти разрозненные элементы не могут быть идентифицированы как «знание». Обладание информацией такого типа может быть полезным в том случае, если ее можно использовать в контексте либо принятия решения по поводу текущих и будущих действий, либо восприятия, ознакомления или изучения реальности. Сами же по себе данные вне контекста действий человека не несут для него никакой пользы, скорее, «засоряют» его сознание. С позиции процесса научения данные полезны тогда, когда они помогают формировать представление о реальности или же набирать опыт. Особенно полезны они в раннем возрасте, на этапе формирования представления о реальном мире.

Второй уровень – это систематизированная информация, представленная в виде концепций, теорий, обобщенных заключений, ситуационных описаний и т. п. Наиболее распространенной формой такой информации стали учебники, художественная и научная литература. Традиционно считается, что информация

именно этого типа является знанием, поэтому образовательный процесс преимущественно нацелен на ее изучение и усвоение. Вне всякого сомнения, эта информация может быть полезна для развития обучающегося. Однако важно подчеркнуть, что ее изучение отнюдь не всегда полезно. Более того, оно может в достаточно большом числе случаев быть не только бесполезным, но и вредным [5].

Если же задаться вопросом о том, какую пользу может дать изучение информации этого уровня, то ответ будет следующий: первое – это тренировка памяти, второе – это формирование представления об изучаемом предмете. Чтение художественной литературы позволяет еще и пережить эмоциональные ощущения, которые, в частности, способствуют выработке жизненных принципов и норм поведения. Сами по себе теории, концепции, инструкции и т. п. не являются знаниями. Они отвечают на вопросы: Что? Как? Почему? В знания они начинают превращаться только тогда, когда у обучающегося возникают вопросы: «Что это для меня?», «Зачем, в какой ситуации и для чего я это могу использовать?». Но не только. **Реальными знаниями** они становятся тогда, когда у человека возникает потребность их использовать в практической деятельности и, что самое главное, он начинает это делать, то есть под влиянием полученной информации **происходят изменения в поведении человека**.

Третий уровень информации в данной модели – это *собственно знания*, т. е. информация, которая используется в реальных действиях. Отсюда вытекает, что **знания не существуют сами по себе**. Они в человеке, они воплощены в его поведении, проявляются в его действиях. А следовательно, и учебный процесс не должен сводиться просто к передаче обучающемуся информации, что, кстати, традиционно называется передачей знания, а, значит, – обучением. Для научения этого совершенно недостаточно. Должно происходить **изменение реального поведения**. Это и действие, это и отношение, это и нормы, это и ценности.

Мудрость – это информация четвертого уровня. Информация данного уровня не просто уникальна и персонифицирована. Она похожа и не похожа ни на что. Как сказал великий китайский поэт VIII века Ли Тайбо: «Истинное искусство лежит на грани сходства и несходства». Информация этого типа принадлежит

конкретным людям, это их уникальные представления, их ноу-хау. Это плод их размышлений по поводу своего жизненного пути, результатов их творческой деятельности. Мудрость не возникает вне творчества.

Хотя важно подчеркнуть, что речь не идет только об искусстве, литературе или науке, а о творчестве как определенном способе самовыражения, о творческом проявлении себя не только в сфере своей деятельности, но даже и в обыденной жизни. Особенность информации четвертого уровня состоит в том, что значительная ее часть на определенном этапе превращается в информацию второго уровня. Но – в этом и есть сущность прогресса человечества – постепенно информация уходит с четвертого уровня на второй, и при этом четвертый уровень информации не пустеет. На смену уходящей приходит новая мудрость. Человечество постепенно умнеет, знания постоянно меняются, а мудрость пропадает и возрождается в новом виде.

Подведем итоги

Исторически процесс обучения представлял собой передачу информации от учителей – носителей мудрости – к ученикам, которые в свою очередь не просто узнавали ее, а превращали в знания. Процесс обучения предполагал рост обучающегося до уровня учителя. Это было и в сфере производства (ученик, подмастерье, мастер), и в сфере общественных отношений, и в сфере научного и философского знания. Однако с распространением книгопечатания и предметным расширением образовательного процесса передача обучающимся информации с целью обретения ими знания в основном стала осуществляться со второго уровня. В результате образовательный процесс постепенно стал все более отдаляться от конкретных реалий и, соответственно, стал все меньше приводить к обретению обучающимися знаний.

Трансформация процесса обучения посредством передачи информации от учителя к ученику в процесс заучивания положений систематизированной информации решила задачу широкого включения населения в формализованное образование. Это дало мощный толчок развитию человечества. Резко выросла осведомленность людей. Но при этом, как наглядно видно в случае с бизнес-образованием, обучение практически стало вносить

все меньший вклад в достижение обучающимся необходимого уровня саморазвития.

Бизнес-образование, как и, пожалуй, образование в целом путем усвоения систематизированных знаний столкнулось с необходимостью коренных изменений, трансформаций. Обретение знаний в том виде, как это осуществляется традиционно, перестало играть роль одного из ведущих источников научения. Процесс обретения реальных знаний, то есть тех знаний, которые используются индивидом и находят проявление в виде изменения его поведения, то есть в его развитии, все больше своими корнями уходит в эмоциональную сферу.

Аристотель учил своих учеников в созданной им школе Ликей тому, что он сам открыл. То есть делился с ними своей мудростью. При этом сердцевиной учебного процесса было формирование как системы мышления (его трактат «Органон» – первое системное изложение формальной логики), так и духовности, этических основ отношения к жизни. Аристотель вошел в мировую цивилизацию как родоначальник педагогики, основанной на мудрости учителя и направленной на развитие у учеников системы мышления, базирующейся на глубоком духовном начале. За два с лишним тысячелетия человеческой истории эти принципы педагогической системы модифицировались и даже в какой-то мере были искоренены. Но жизнь настойчиво требует возврата к этим базовым позициям. Что касается бизнес-образования, то настоятельно необходимо сделать решительный шаг в направлении формирования у обучающихся стратегического мышления. Без этого качества современный менеджер никогда не сможет стать реальным лидером.

Для достижения позитивного эффекта от обучения опять, как это было во времена античности, требуются учителя – мудрецы, своим словом способные изменить ученика. Но не только. **Нужна методология обучения, ориентированная не на передачу информации, а на развитие поведения обучающегося.** Поэтому ключевой критерий качества бизнес-образования – это то, насколько сильно в образовательный процесс включена эмоциональная составляющая. По-настоящему качественное бизнес-образование – это такое образование, *которое сильно «бьет по мозгам»*. Но при этом не «вышибает» их, а заставляет интенсивно работать.

Безусловный авторитет в области методологии бизнес-образования, создатель концепции и системы обучения Дейвидом Ред Реванс пишет, что «неприятие нововведений связано не с непонятливостью, не с неспособностью последовательно придерживаться научного метода по мере того, как он приводит нас к истине. Это возникает потому, что истина противоречит существующим ценностям или обуславливает столкновение с неприятием того, что кто-нибудь, выбрав иной путь, придет к отличающимся выводам». И далее он приводит очень показательный пример. «Примечательно, что единственная идея, вызвавшая наибольший интерес у высших менеджеров, участвовавших в первой междуниверситетской программе в Бельгии, была связана с системой ценностей... Это был опыт, который подвел их к основному, самому значимому вопросу: “Кто такой честный человек и что необходимо сделать, чтобы стать таким человеком?”» [6. С. 55].

По-видимому, именно в плоскости ответа на данный вопрос (имеется в виду широкое понимание трактовки «честный человек») лежит ответ на другой вопрос: каким должно быть бизнес-образование, чтобы оно способствовало формированию стратегичности поведения, а следовательно, обеспечивало научение стратегичности поведения.

Литература

1. *Mintzberg H.* Managers Not MBAs: A Hard Look at the Soft Practice of Managing and Management Development. Berrett-Koehler Publishers, Inc. San Francisco, 2004. – 464 p.
2. *Виханский О.С.* MBA – исход из рая // Секрет фирмы. – 2011. – № 5 (308). – С.104–106.
3. *Van Maurik John.* The Effective Strategist: Key Skills for all managers. Gower Publishing. Aldershot Hampshire, 1999. – 156 p.
4. *Питерс Т.* Представьте себе! Стокгольмская школа экономики в Санкт-Петербурге. – С.-Пб, 2005.
5. *Виханский О.С.* Анахроизмы современной педагогической системы // Вестник МГУ. Сер. 24. Менеджмент. – 2011. – № 1. – С. 3–19.
6. *Revans R. W.* The ABC of Action Learning. – Bromley, Kent: Chartwell-Bratt, 1983.