

ДИСКУССИИ

УДК 378

Л. М. Андрюхина

КРЕАТИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ МЕНЕДЖЕРА: КОНТЕКСТЫ XXI ВЕКА

Формирование модели креативного образования менеджеров возможно только на основании целостного и системного осмысления новых контекстов социальной и культурной действительности XXI века. В статье рассматриваются социокультурные основания креативного образования менеджеров с позиций социально-профессионального, социально-когнитивного (управление знаниями), социально-ресурсного подходов.

Ключевые слова: креативное образование, креативное образование менеджеров, социокультурные основания (контексты) креативного образования менеджеров.

Abstract – The paper considers the socio-cultural requirements to creative education of managers, socio-professional, socio-cognitive (knowledge management), manpower resource approaches being applied. In order to model creative education of managers one should take into consideration new social and cultural contexts of the XXI century.

Index terms: creative education, creative education of managers, social and cultural contexts of creative education of managers.

Задача подготовки креативных менеджеров является одной из приоритетных в современном образовании и экономике. Она становится предметом внимания как вузов, так и представителей ассоциативного движения, активно развивающегося по всему миру. Достаточно зайти на сайты известных во всех развитых странах центров, ассоциаций по вопросам развития креативности, таких, как Crea-France, IKI (Danish Initiative for Creativity and Innovation), EACI (European Association for Creativity and Innovation), ACA (American Creativity Association) и др., чтобы понять актуальность проблемы. Конференции по вопросам креативности, креативных маркетинга и менеджмента, инновационности самых различных сфер проводятся сегодня с поражающей регулярностью и привлекают все более широкий круг участников. Растет число описаний различных техник развития креативности, разрабатываются целые системы креативного образования (Э. де Боно, С. Кови, Р. Дилтс, Г. Алдер, Г. Минцберг и др.). «В наше время творческий подход к организационным вопросам означает создание условий, обеспечивающих не выпуск однообразных изделий, безостановочно сходящих с ленты конвейера, а непрерывный поток творческих идей... На-

стала эпоха, в которой все решают талант и время... Мы имеем в виду “тотальную” инновационность, образ мыслей, который касается каждого в компании, всего и везде – и этому нет конца. Это превращает компанию в фабрику идей и грез, которая конкурирует на основе воображения, вдохновения, неповторимости и инициативности» [3].

Вместе с тем опыт подготовки креативных менеджеров в России во многом носит локальный характер, так как осуществляется либо в рамках авторских тренинговых программ, либо в области бизнес-образования, имеющих ограниченный доступ. Разворачивается работа по введению курсов по креативному менеджменту в вузах. Разработка таких курсов – дело сложное и ответственное. Вызывает опасение, что содержание вузовских курсов может быть сведено к набору (в большей или меньшей степени) техник и методик креативности, в то время как фундаментальные вопросы и условия развития креативности так и останутся вне поля зрения высшего образования. Кроме того, креативное образование не может быть сведено только к преподаванию одного курса по менеджменту. Необходима концептуальная и методологическая проработка оснований модели такого образования, формирование которой становится возможным только с позиций целостного и системного осмысления новых контекстов социальной и культурной действительности XXI в.: социально-профессионального, социально-когнитивного (управления знаниями), социально-ресурсного.

Креативное образование должно быть осмыслено как основа профессиональной идентификации менеджеров. Актуальность проблемы профессиональной идентичности менеджера определяется как минимум тремя факторами.

1. *Особенности российской ситуации.* По результатам исследования ассоциации менеджеров и Научного центра «Социоэкспресс» института социологии РАН, опубликованного в журнале «Q-мир», российские менеджеры не определились как профессиональная группа. Нет четких критериев (например, наличия диплома менеджера) и официально признанного перечня социальных качеств, позволяющих решать, кто входит или не входит в эту социальную группу. Наблюдается существенная неоднородность по целому ряду характеристик, гетерогенность сознания и позиций сегодняшней российской управленческой прослойки. Отсутствие общих социально-идентифицирующих признаков свидетельствует о преобладании индивидуальных локальных практик самоидентификации, что само по себе говорит не только о малой «толщине» и «мощности» менеджерского слоя, но и составляет большие трудности социального воспроизводства и пополнения этого слоя уже в силу отсутствия заявленных в культуре «матриц», «ценностных полей», «инкубационных сред», «культурных трендов» самоидентификации. Проблема поиска и осмысления таких возможных «ценностных полей» и «культурных трендов» становится проблемой «номер один» в ситуации российского менеджмента.

2. *Нелинейность характеристик, повышенная динамика практики менеджмента*, вызывающие потребность самоидентификации не только на этапе «входа» в профессию, но и постоянную необходимость ее подтверждения на протяжении всей профессиональной деятельности менеджера, который, в отличие, например, от сталевара или прокатчика, имеет дело с постоянно ускользающей и интенсивно изменяющейся реальностью. Если доменные, мартеновские, прокатные станы и т. п. совершенствуются, то не настолько быстро и не таким образом, чтобы сталевару или прокатчику приходилось сомневаться в базовых моделях своей деятельности или менять их. Менеджер же вынужден это делать регулярно на протяжении своей профессиональной жизни, многократно наращивая и обновляя свой инструментарий, активно опираясь на интуицию, постоянно обновляя свой интеллектуальный ресурс в самом широком диапазоне (от технических до гуманитарных знаний).

3. *Особенности менеджмента как социокультурной практики*, к которым можно отнести взаимосвязанные составляющие:

- высокую степень конкурентности менеджерской среды;
- диверсификацию и специализацию, формирующие достаточно замкнутые по отношению друг к другу социальные пространства;
- межкультурную разорванность (разобщенность), особенно на среднем (а часто и высшем) уровне бизнеса, несмотря на процессы глобализации;
- многообразие культурных моделей менеджмента, которые часто оказываются малопроницаемыми относительно друг для друга.

Эти особенности практики менеджмента в значительной степени затрудняют формирование социокультурного пространства самоидентификации в менеджменте в отличие от многих других профессий. Возникает проблема интеграции, «профессиональной сборки» как условия, поддерживающего социально-профессиональную идентичность менеджера.

С позиций подхода, который условно можно назвать экзистенциальным, менеджером может стать любой человек, способный конвертировать свой жизненный опыт в управленческий или бизнес-ресурс и умеющий это делать на любом отрезке своей профессиональной деятельности, т. е. основой профессиональной идентификации считается жизненный и профессиональный опыт менеджера.

Однако, во-первых, сам по себе жизненный опыт не представлен никакими социально обозначенными формами, кроме дискурсивных – книг, текстов с описанием индивидуальных практик менеджмента. Нет системных каналов трансляции индивидуального опыта. Включение или невключение опыта в деятельность зависит от индивидуальных предпочтений того или иного менеджера. По большому счету, опыт одного менеджера не может быть использован другим менеджером, так как содержит большую долю неявного персонализированного знания. Во-вторых, индивидуальный жизненный опыт локализован и ограничен, что предполагает возможность его достаточно быстрого устаревания. В-третьих, одна из

тенденций развития менеджмента в целом заключается в том, что наряду с признанием жизненного опыта все большее значение отводится специальной профессиональной подготовке менеджера.

В исследованиях российской профессиональной группы менеджеров было выявлено, что специальное образование не только как индикатор продвинутой подготовки, но и как условие консолидации группы в широком социальном контексте признается все больше и больше. 88,8% российских менеджеров имеют высшее, но не профильное образование. Лишенные возможности получать подготовку в рамках сложившейся, развитой системы бизнес-образования российские менеджеры активно замещали ее интуицией и жизненным опытом, в котором также присутствовали разные управленческие практики, пусть даже нерыночного характера. Мигрируя в сферу управления из других сфер, эти люди вынуждены были восполнять недостаток образования жизненным опытом. По данным специалистов, к формам такого опыта относятся:

- общение с опытными людьми, у которых можно было перенять приемы и навыки управления;
- бесценный опыт создания собственного предприятия;
- работа в государственных или партийных органах, комсомоле, профсоюзах;
- служба в армии;
- воспитание улицей;
- криминальный опыт.

Большая часть российских менеджеров – это люди, сумевшие приспособиться к той сфере, в которой они оказались, самые разнообразные фрагменты полученного образования и жизненного опыта. Однако ясно, что именно этот опыт может оказаться не вполне приемлемым в новых ситуациях [4].

Большинство опрошенных отдадут себе отчет в том, что в недалеком будущем придется подтверждать право на свое место в системе управления более высокой профессиональной подготовкой. О том, что ситуация меняется в сторону признания большего веса образования по сравнению с жизненным опытом, говорит следующий факт: 32,6% опрошенных считают, что сегодня без специального бизнес-образования не обойтись, а 67,1% рассматривают его как желательное условие деятельности любого менеджера [4].

Все сказанное подводит к естественному выводу о том, что преимущества образования как социокультурного пространства и формы идентификации менеджера увеличиваются в сравнении с экзистенциальным подходом.

Образование обладает целым рядом характеристик, позволяющих говорить о его все возрастающей роли в качестве идентифицирующего феномена в самых различных областях профессиональной деятельности. Во-первых, именно в традиционных сферах профессиональной деятель-

ности (медицине, науке, юриспруденции и т. д., т. е. там, где уже можно говорить и о сложившихся идентифицирующих признаках профессии, и о развитом профессиональном сообществе, достаточно четко заявляющем о критериях и правилах принадлежности) роль образования очень велика. Следовательно, особенно важно становление специальных форм образования для тех профессий, которые еще не имеют утвердившегося социально-идентифицирующего статуса. Во-вторых, образование всегда являлось по своей сущностной характеристике сферой интеграции (аккумуляции) опыта и знаний, трансляции этого опыта на основе развитых и постоянно развивающихся техник и технологий. В-третьих, сегодня именно образование становится средой перевода знания (опыта), являющегося неявным (персонализированным) в знания и опыт формальные (надперсональные) и обратно. В-четвертых, образование становится видом деятельности, атрибутом человеческой жизни, институтом, сопровождающим человека всю жизнь, что также делает его универсальной средой идентификации личности в любой период жизни и профессиональной карьеры. В-пятых, образование, подверженное воздействию рынка, испытывает это воздействие большей частью «на входе» (при поступлении человека в вуз, на курсы и т. д.), но в своем внутреннем пространстве является нейтральной надконкурентной средой, где признаются только образовательные достижения участников.

Вместе с тем при всех преимуществах образования главным ограничением становится тот факт, что существующие системы и формы образования все же не могут в полной мере выполнять роль универсального пространства самоидентификации менеджера в силу либо его недоступности (финансовой, практической – занятость, недостаток времени, пространственные и культурные барьеры и т. д.), либо в силу его диверсифицированности (многочисленные образовательные практики рассредоточены в разных институциональных формах), либо в силу его неадекватности по содержанию и технологиям в решении проблем профессиональной идентификации менеджера (репродуктивный, или сугубо академический характер, или, напротив, узко прикладные образовательные формы и технологии).

Вместе с тем, анализ существующих ограничений «образовательной» гипотезы показывает, что они не носят абсолютного характера и могут быть сняты с развитием системы образования и появлением его новых форм. Исторически образование как социальный институт не только способствовало конституированию тех или иных новых практик (например, наука была бы невозможна, если бы в образовании не были бы разработаны формы трансляции теоретического знания и язык его представления), но и может служить сферой, порождающей новые формы и виды деятельности, так как способствует интенсификации культурного и информационного обмена. В современной практике менеджмента формируется запрос на новый тип образования, новые его модели. В образовании менед-

жеров впервые стали использоваться такие образовательные технологии, как case studies, обучение действием, организационное обучение и организационное развитие, проблемно-игровое, имитационное моделирование и др. В России все активнее заявляется модель креативного образования менеджера. По мнению профессора Э. М. Короткова, креативное образование «как бы интегрирует все другие виды. Соединяет их в комплекс весьма важных, позитивных характеристик профессионального формирования и становления менеджера» [2, с. 280]. «Креативное образование, – считает Э. М. Коротков, – это образование, ориентированное на развитие творческих способностей человека, на закрепление в его профессиональном сознании установки на инновации, включающее анализ проблем и вариантов деятельности. Это образование, мотивирующее самостоятельное осмысление действительности, самопознание индивидуальности, превращение знаний в потенциал мышления и саморазвития... Креативное образование является альтернативой образованию репродуктивному, преимущественно прагматическому, образованию “знания опыта”, нормативному (исполнительскому)» [Там же].

Соглашаясь в целом с характеристиками креативного образования и с обозначением перспективной модели образования менеджера как креативной, представляется, что необходима более детальная разработка его характеристик именно как формы и пространства профессиональной самоидентификации менеджера.

Креативное образование выводит образование менеджеров на уровень управления знаниями.

Профессия менеджера относится к числу таких, где работа со знаниями и информацией имеет исключительное значение. При этом у данной профессии есть своя специфика работы со знаниями. Прежде чем дать характеристику каждого из приводимых далее видов знания, необходимо пояснить, что

- каждое из перечисленных ниже видов знаний не может быть передано в готовом виде, непосредственно от преподавателя студенту;
- должна быть проведена определенная активная работа по получению этих знаний как преподавателем, так, прежде всего, самим студентом;
- каждый из данных видов знаний является результатом управления (т. е. организации, извлечения, создания, освоения) традиционными знаниями, получаемыми студентами при изучении учебных дисциплин;
- каждый из видов знаний интегрирует теорию, практику и личный вклад в их осмысление и одновременно предполагает развитие личностных способностей;
- можно обучать способам получения этих знаний, т. е., по существу, способам управления традиционными знаниями;
- каждый из этих видов знаний, главным образом способы их получения, и составляют суть профессиональной работы менеджера.

Проактивное знание. Ранее смысл менеджмента виделся в оптимальной состыковке фирмы с ее специфической внешней средой, т. е. концепция стратегий была реактивной. Сегодня становится востребованной *проактивная стратегия*, поскольку теперь от фирм и менеджеров требуется *опережающее* создание и развитие уникальных ресурсов и способностей. Содержанием успешных стратегий стало считаться не подавление любой ценой соперника в рыночной конкуренции, а создание собственных, трудно копируемых другими фирмами организационных компетенций как залога лидерства в бизнесе, которые получили название ключевых. Проактивные стратегии невозможны без выработки проактивных знаний, опирающихся на системное видение реальности, простирающихся действия не по принципу «причина – следствие», но по принципу «парадигма – паттерн решений». В системе преподаваемых учебных дисциплин помимо специальных предметов (например, стратегический менеджмент и др.) проактивную функцию в значительной степени выполняют дисциплины социогуманитарного цикла, так как они позволяют представить организацию в системе социальных отношений и культуры, понять исторические тенденции развития социума. Конечно, само преподавание этих дисциплин должно помогать студентам формировать проактивное видение социума.

Проективное знание является результатом проективного, или проектного подхода к действительности (и в этом нет тавтологии). Этот подход характеризуется развитой исследовательской установкой, владением методами аналитической деятельности, умением формировать проектную идею, гипотезу и моделировать варианты будущего состояния системы. В содержание образования менеджера, как правило, входят курсы по проектному менеджменту, студенты выполняют разного рода проектные работы, включая дипломный проект. Речь идет не просто об освоении проектного вида деятельности, но о формировании проектных форм управления знаниями, умения «проективно» смотреть на любую управленческую ситуацию. Показателем того, что изучения курса по проектному менеджменту часто недостаточно, является то, что, к сожалению, многие студенты при подготовке дипломных проектов теряются, когда нужно сформулировать гипотезу и ожидаемый результат исследования. Главным в проективном знании является, на наш взгляд, формирование исследовательской установки, владение методами исследования и моделирования ожидаемого результата.

Контекстное знание. Умение правильно «читать» контекст – одно из важнейших для менеджера, уделяющего надлежащее внимание исполнению своей лидерской роли. Особенно с учетом его задачи изменять этот контекст к лучшему. Будущие менеджеры должны учиться понимать противоречия в развитии компаний, видеть границы между идеальным и реальным в данных конкретных условиях. *Опыт, который приобретает менеджер, неразрывно связан с контекстом организационной среды.* Этот

контекст формирует история компании, стиль лидерства, бизнес-модель, стратегия, квалификация и способности сотрудников, группы влияния и т. д. В структуре контекстного знания можно выделить такие его виды, как ситуативные, произвольные знания (вызываемые определенным контекстом), знания ценностные (которые, как правило, сложно вербализуются, так как ценности и нормы как бы «живут», «разлиты» в самой среде повседневной жизни человека, культуре, традициях, образе жизни и т. д.) и др.

С точки зрения навыков организации и управления знаниями показателями владения контекстными знаниями являются умение извлекать информацию из любых источников (это не только книги и знания преподавателей); чуткость к тонким, нюансным изменениям среды; личностная настроенность на восприятие не только формализуемых, но и не формализуемых факторов среды. К сожалению, сложно назвать отдельные учебные дисциплины и даже образовательные технологии, которые способствовали бы выработке у студентов этих умений управления знаниями. Здесь речь должна идти об общем культурном и личностном развитии человека, что, как правило, не является в большинстве своем целью отдельных учебных дисциплин.

Конфигуративное знание часто не отличается от знания контекстного, что, на наш взгляд, существенно обедняет возможности эпистемологических моделей менеджмента. Это знания человека о самом себе, но не традиционные теоретические знания о человеке как объекте. Это знание человеком себя как встроенного в деятельность, отношения, общество, культуру, как занимающего определенное социальное пространство и демонстрирующего себя другим как уникальное, неповторимое существо, личность, самость. В психологии близко к этому понятие идентичности человека. В философии (экзистенциализме, философии жизни и др.) выработывалось понимание человека как живущего среди людей, существа, которое может постичь себя и свое существование только через отношение к Другому. Отличие конфигуративного знания от контекстного как раз и заключается в том, что если в контекстном знании предметом являет мир, окружающий человека, и аккумулируемые из этого мира ментальные модели и ценности, то в конфигуративном знании предметом является сам человек, но постигаемый не непосредственно как объект, а опосредованно через знаки, даваемые другими людьми в отношении к нему. Через эти знаки человек постигает свою идентичность, значимость, проявленность, состоятельность, свою культурную и индивидуальную конфигурацию. Если человека оторвать от других людей, то уже нельзя будет говорить о конфигуративном знании, оно лишится своего предмета. Конфигуративное знание представлено такими его видами, как «Я-образы» и «Я-концепции», стиль жизни и мышления человека. Конфигуративное знание обеспечивает не только понимание менеджером самого себя, собственной идентичности, но является инструментом интерак-

тивного обмена знаниями, так как одновременно служит основой понимания другого человека. В конфигуративном знании большую роль играет так называемый эмоциональный интеллект, с развитостью которого сегодня все больше связывают успешность менеджера. На сегодняшний день признано, что средством формирования конфигуративного знания являются тренинги, деловые игры, различные психолого-педагогические методы организации коллективной деятельности в процессе обучения, интерактивные методы. Показателями развитости умений формировать конфигуративное знание является как раз активность человека в ситуациях общения, владение способами и способностями извлекать знания в результате общения с другими людьми.

Креативное знание. Менеджер, как никто другой вынужден работать в ситуациях неопределенности, дефицита знаний (часто при обилии информации), в ситуациях, когда готовые и отработанные ранее решения не проходят. Важно не просто извлекать знания из контекста или в процессе общения, но владеть креативными технологиями порождения знаний. В подготовке менеджера надо создавать возможности для расширения и обогащения студентами диапазона стратегий и тактик творческого, креативного мышления. Именно креативное знание, на наш взгляд, выступает интегративной основой модели управления знаниями в целом. При этом креативное образование выводит образование менеджеров на метауровень по отношению к традиционно преподаваемым менеджерам в вузе дисциплинам. Это не отменяет традиционных курсов и дисциплин, но во многом заставляет пристальнее подходить к их отбору, внутренней организации преподавания, а особенно – к организации деятельности студентов.

Необходимо преодоление узко институционального и сугубо внутриорганизационного подходов к развитию креативных ресурсов на основе социокультурного осмысления источников креативности. Креативное образование возможно только в условиях открытого образовательного пространства.

По результатам опроса участников XI Международного экономического форума в Санкт-Петербурге в июне 2007 г., 49% обеспечения экономического роста России к 2040 г. составят креативные люди, 37% – природные богатства России и 14% – промышленный комплекс.

Возникает закономерный вопрос: где взять креативных людей, в том числе креативных менеджеров?

Согласно структурно-институциональному подходу, наиболее разработанному и реально осуществляемому на сегодняшний день, креативные ресурсы сконцентрированы в организациях, однако не в любых, а обеспечивающих научно-технический прогресс и технологические инновации. Это все, что связано с фундаментальной и прикладной наукой и системой, обеспечивающей внедрение и распространение инноваций (производственные комплексы, инфраструктура, рынки). В рамках этого подхода преобладают, что особенно характерно для России, макромоделли и раз-

личные варианты структурирования институциональных комплексов. Управление понимается, прежде всего, как задача государства (в том числе и на региональном уровне), которое должно определять приоритеты инновационной политики. Среди макромоделей и структурных комплексов фигурируют технополисы и технопарки, наукограды, многообразные формы интеграции институтов, обеспечивающих различные звенья инновационного процесса. В условиях вхождения России в рыночную экономику главная задача видится в поиске вариантов встраивания рыночных структур в существующие институциональные комплексы и в их обновлении на этой основе. Новым является и то, что обращается все более пристальное внимание на внутренние интеллектуальные процессы и потоки в рамках таких институциональных образований, анализируемых на основе макромоделей.

Однако нельзя не отметить и основные недостатки структурно-институционального подхода в целом. Сегодня уже утратило непреложность утверждение, что креативные ресурсы выращиваются только в институтах и институциональным образом. Макроинституциональные модели при всей их необходимости страдают опорой на массовые и статистические процессы, в то время как очевидно, что даже самая качественная массовая подготовка специалистов в вузах не равнозначна возвращению креативного капитала и даже не означает прирастания креативных людей.

Структурно-институциональные модели часто являются проводниками и опорой социально-инженерного и даже сугубо технико-инженерного подхода к инновациям, что сегодня не может не вступать в противоречие с необходимостью более широкого понимания инноваций как социальных и социокультурных.

Наконец, неявным концептуальным основанием структурно-институционального подхода является понимание источников инноваций, подвергающееся также серьезной критике (Й. Шумпетер, П. Друкер). Источник инноваций, согласно этому подходу, локализуется исключительно в сфере институциональной науки, откуда, как считается, они уже распространяются на все остальные сферы общественного производства. Эта установка неявно подразумевает и другую: креативность и креативный ресурс – это исключительная прерогатива сферы научной деятельности. Однако творчество может быть и реально является (как это уже доказано той же наукой) феноменом, который не связан с какими-то определенными видами деятельности.

В рамках структурно-институционального подхода можно выделить нетрадиционный институциональный подход. Он базируется на микромоделировании и ставит в центр внимания особенности внутриорганизационного развития в условиях перехода к экономике инноваций и знаний. Очевидное смещение от эпохи индустриализации к информатизации и его непосредственное влияние на организации становится предметом исследований в рамках этого подхода.

По мнению специалистов, конкурентоспособная компания сегодня – это организация, обладающая, наряду с компетенциями в соответствующих отраслях экономики, *высокими динамическими способностями*. Именно они предопределяют успех бизнеса, к ним относятся способности:

- быстрее других адекватно понимать сложившуюся на рынке ситуацию и распознавать изменения в потребностях потребителей;
- в кратчайшие сроки принимать решения и осуществлять действия в ответ на вызовы рынка, соответствующие новым возможностям или угрозам;
- быстро и непрерывно учиться, осуществляя интенсивный обмен лучшей практикой;
- организовать непрерывный инновационный процесс самосовершенствования;
- оперативно и эффективно производить требуемые изменения [1].

Основой новых компетенций и конкурентных преимуществ организаций становятся нематериальные активы, интеллектуальный и инновационный капитал, креативные ресурсы и креативный менеджмент. В рамках этого подхода сегодня разрабатываются модели организаций эпохи интеллектуальной экономики: адхократическая организация (Г. Минцберг), интеллектуальные организации (М. Рубинштейн, А. Фирстенберг и др.), обучающаяся организация (К. Аржирис, П. Сенге и др.), организация – создатель знаний (И. Нонака, Х. Такеучи), инновационная, креативная организации и др.

Анализ этих организационных концепций позволяет сделать следующие выводы:

- креативность и креативные ресурсы – это не прерогатива только научных институтов, но необходимое условие конкурентоспособности любой организации в условиях интеллектуальной экономики;
- не только вузы или другие образовательные учреждения являются субъектами, участвующими в выращивании и воспроизводстве креативных ресурсов;
- возможно, что креативность – это порождение не массового процесса подготовки специалистов, а уникальных условий, которые могут быть созданы внутри уникальных организаций (отсюда каждая организация должна стремиться к заявлению своей уникальности и постоянно заботиться об этом), а также уникальных организационных объединений;
- креативных людей нужно гораздо больше, чем это считалось и требовалось в рамках традиционной экономики, они должны быть в каждой организации, заботиться о развитии своей креативности должен каждый работник;
- не мегакомплексы, а чаще организации среднего и малого масштаба наиболее инновационны, динамичны и создают оптимальные условия для креативной самореализации людей. Преимущества организаций малого и среднего бизнеса в осуществлении инноваций сегодня является общеизвестным фактом;

- креативность не связана с определенным видом деятельности, отраслью, но зависит лишь от уровня динамизма обновления и интеллектуальной (знаниевой) компоненты в деятельности организации;

- креативность не связывается только с уже существующей институционально-организационной структурой. В нетрадиционном институциональном подходе особенно значимым является то, что сама институционально-организационная структура понимается как постоянно обновляющаяся на основе возникновения новых организаций. Приоритеты смещаются в сторону предпринимательства. Это и ставит перед вузами новую задачу – готовить не только специалистов для уже существующих организаций, но готовить людей предпринимательского, креативного склада, которые смогут создать организации, которых еще нет, открыть новые сферы деятельности, бизнеса и развития.

С позиций нетрадиционного институционального подхода практически все регионы имеют равные стартовые возможности инновационного развития. Главная стратегия должна заключаться в поиске своего уникального своеобразия, в поддержке и стимулировании развития организаций, отвечающих требованиям становящейся экономики знаний, в формировании региональной инфраструктуры, обеспечивающей приращение креативного потенциала людей и организаций, главным образом через образование.

Вместе с тем и нетрадиционный институциональный подход имеет свои ограничения. В частности, вне поля зрения остаются факторы обще-социального и общекультурного порядка, социальная и социокультурная динамика, которые не сводимы к организационным формам и не ограничиваются процессами организационными. Важны позиции, незашоренные организационным видением, но позволяющие увидеть такие социальные и культурные источники креативности, по отношению к которым организации могут иметь вторичный характер. Такие возможности, на наш взгляд, открывает *социально-инновационный подход*. К этому подходу можно отнести модели социальной синергетики, социальных сетей, творческих индустрий, креативного класса и др., на анализе которых у нас нет возможности остановиться детально из-за ограниченного объема статьи.

В конце 1990-х гг. американский экономист Ричард Флорида заинтересовался одним интересным фактом. Известная интернет-компания «Lucos» переехала из одного американского города Питсбурга в другой американский город Бостон. Флорида задался вопросом: «Почему это произошло? Почему не люди из Бостона переехали, а почему компания перевела все свои мощности, офис, персонал?» После двух лет исследований Флорида дал ответ: «Потому что в Бостоне гораздо более интересная и интенсивная культурная жизнь». Потому что люди, которые креативны, которые обладают такими качествами, как продуцирование новых идей, готовность к инновациям, концентрируются не в тех местах, где можно только зарабатывать деньги, но там, где им нравится проводить время.

И тогда Флорида стал применять некоторые социологические методы, чтобы понять, какие ценности привлекают креативных людей, что вылилось в созданную им концепцию креативного класса [5].

Широко известная концепция креативного класса Ричарда Флориды впервые масштабно поставила в центр внимания при осмыслении креативности не институты, а людей и то, что ими движет в социальном пространстве. Главный вывод этой концепции: в целом институты вторичны, и, как уже видно из приведенного примера, сегодня все чаще институты должны идти за социально-креативными процессами, а не наоборот.

В региональной политике это по существу означает, что перспективы развития региона определяются тем, насколько эффективно и быстро произойдет переориентация на создание условий, которые относятся к факторам культурного ценностного порядка, условий, привлекающих креативных людей. Это ориентация на развитие культурного и креативного потенциала регионов, что включает и креативные ресурсы менеджмента. Возрастание креативного слоя само по себе создает условия для процессов социокультурной самоорганизации, становится источником социальных инноваций.

Особенно важно то, что в рамках социально-инновационного подхода идет активный процесс концептуального осмысления сути и особенностей социальных инноваций и социально-гуманитарных стратегий обновления.

Очевидно, что обозначенные стратегии могут быть реализованы только с опорой на инновационное развитие системы образования, переосмысливаемое с позиций принципов и моделей развития креативности в контексте экономики знаний.

Креативное образование менеджеров и креативный менеджмент создают условия для проявления креативности людей и становятся непосредственным источником социальных инноваций.

Литература

1. Идрисов А. Сценарии для России. Дезориентированная нация. [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <http://www.e-executive.ru>
2. Коротков Э. М. Исследование систем управления. М.: ДеКА, 2003.
3. Нордстрем К., Риддерстрале Й. Бизнес в стиле фанк. Капитал пляшет под дудку таланта. М., 2007.
4. Социальный профиль российского менеджера // Аналитический отчет по результатам исследования Ассоциации менеджеров и Научного центра «Социоэкспресс» Института социологии РАН. Опубликовано в журнале «Q-мир». [Электрон. ресурс]. Режим доступа: http://www.iteam.ru/publications/strategy/section_33/article_553/
5. Флорида Р. Креативный класс: люди, которые меняют будущее. М.: Классика – XXI, 2007.