

**С. В. Сидоров**

**Управленческое влияние  
на личность и коллектив  
в школьном инновационном  
менеджменте**

Шадринск  
2006

ББК 74.24  
С 347

**С 347 Сидоров С.В.** Управленческое влияние на личность и коллектив в школьном инновационном менеджменте: Научно-методич. пособие. – Шадринск: Изд-во ПО «Исеть», 2006. – 87 с.

**Рецензенты:**

**В.С. Медведевских**, заслуж. учитель РФ, канд. пед. наук, доцент, директор Курганского филиала Шадринского гос. пед. института (г. Курган)

**С.А. Водяха**, канд. псих. наук, доцент кафедры психологии личности Уральского гос. пед. университета (г. Екатеринбург)

В пособии представлена общая характеристика школьного инновационного менеджмента, выделены основные классы методов управления инновационно-педагогической деятельностью. С позиций системного подхода анализируются методы управленческого влияния на личность и коллектив, даются рекомендации по практическому применению методов.

Пособие предназначено для административных работников общеобразовательных школ и прочих субъектов внутришкольного управления, а также методистов МОУО; оно будет полезно студентам и аспирантам педагогических специальностей.

ББК 74.24  
Табл. 3. Ил. 11. Библиогр.: 70 назв.

ISBN 5-7142-0765-3

© Сидоров С.В., 2006

## Введение

Инновации являются необходимым условием развития образования. Инновации в образовании представляют собой введение нового в цели, содержание и организацию управляемого процесса с целью развития образования и оптимизации образовательной системы.

Анализ работ многих авторов (Е.В. Бондаревская, Б.С. Гершунский, Т.М. Давыденко, В.И. Загвязинский, И.Ф. Исаев, С.В. Лазарев, И.И. Мазур, А.Я. Найн, В.П. Панасюк, И.П. Подласый, М.М. Поташник, И.А. Рогачева, Г.Н. Сериков, В.А. Сластенин, П.И. Третьяков, Т.И. Шамова, Е.А. Ямбург и др.) показывает, что на современном этапе модернизации образования в РФ первостепенную важность приобретают проблемы управления инновационным развитием образовательных систем.

Сегодня представления об управлении образовательными системами формируются на основе идеи лично ориентированного подхода и гуманистической парадигмы образования, утверждая рефлексивный и адаптивный характер управления как образовательным учреждением в целом, так и всеми входящими в него подсистемами (Т.М. Давыденко, В.А. Караковский, П.И. Третьяков, И.А. Рогачева, Е.А. Ямбург и др.). Изучение и повышение эффективности педагогического управления рассматривается в работах В.Н. Аверкина, А.П. Беляевой, Н.Н. Булынского, К.Я. Вазиной, Д.Ш. Матроса, М.М. Мехти-Заде, П.И. Пидкасистого, М.Л. Портнова, В.П. Симонова, З.М. Умбетаева, Р.Х. Шакурова и др. Среди них выделяются исследования, посвящённые проблемам управления инновациями в образовании, вопросам развития и оптимизации образовательных систем (Ю.К. Бабанский, О.Л. Назарова, С.А. Репин, И.П. Подласый, М.М. Поташник, В.А. Сластенин, Т.И. Шамова и др.).

Обобщая современные представления об инновационном процессе как особой образовательной системе, мы рассматриваем инновационный процесс в общеобразовательной школе в трёх аспектах:

- 1) как динамическую образовательную систему, обладающую управляемостью и способностью к самоорганизации; эффективность инновационного процесса напрямую связана с эффективностью управления им;

2) как сложную метасистему, в структуре которой можно выделить отдельные инновации и направления инновационной деятельности; целесообразность и эффективность каждой отдельной инновации определяется тем, насколько она интегрирована в эту метасистему и оптимизирует её структуру;

3) как подсистему, входящую в образовательную систему «школа» и придающую динамику её развитию; эффективность инновационного процесса зависит от того, насколько он интегрирован в образовательную систему, адаптирован к её особенностям и способствует её целостному развитию.

В данном пособии представлена общая характеристика школьного инновационного менеджмента, выделены основные классы методов управления инновационно-педагогической деятельностью. С позиций системного подхода анализируются методы управленческого влияния на личность и коллектив, даются рекомендации по практическому применению методов.

# **1. СУЩНОСТЬ И МЕТОДЫ ШКОЛЬНОГО ИННОВАЦИОННОГО МЕНЕДЖМЕНТА**

## **1.1. Школьный инновационный менеджмент как управленческо-педагогический феномен**

За время существования человеческой цивилизации было апробировано немало подходов к управлению социальными, в том числе социально-педагогическими системами. Эти подходы во многом зависели от характера отношений в обществе, от господствующей государственной идеологии. Современный этап развития образования в России и в мире характеризуется социальным заказом на гуманизацию отношений в образовательном процессе, что обусловило активную разработку новой управленческой парадигмы, основанной на субъект-субъектном взаимодействии управляющих и управляемых систем.

Идеи педагогического менеджмента, привнесённые в 80-90-е гг. XX в. в традиционные представления об управлении школой, в сочетании с острой потребностью в обновлении системы образования в РФ сегодня требуют переосмысления школьного управления и выработки теории школьного менеджмента, ориентированного на достижение позитивных изменений в управляемой образовательной системе.

Исследования, со второй трети прошлого века проводимые в нашей стране и за рубежом, неоспоримо доказывают прямую связь между управлением и эффективностью управляемого процесса, качеством результатов управляемой деятельности. Таким образом, управление как деятельность, направленная на выработку решений, организацию, контроль и регулирование объекта управления в соответствии с заданной целью, а также анализ и подведение итогов на основе достоверной информации (И.Ф. Исаев, Ю.А. Конаржевский, Г.Н. Сериков, и др.), выступает решающим фактором успешного функционирования и развития социальных систем разного масштаба и уровня.

Сравнительный анализ трактовок понятий «управление» и «менеджмент», содержащихся в различных источниках, обнаруживает весьма противоречивые, порой взаимоисключающие подходы к определению соотношения этих понятий в современных социальных науках. Обобщая эти трактовки, их можно свести к трём основным видам соотношений:

1) менеджмент – это фактически синоним управления («менеджмент» = «управление»);

2) менеджмент – это часть управления, особый вид управленческой деятельности («менеджмент» < «управление»);

3) управление – это часть менеджмента, «управленческая деятельность менеджера» («менеджмент» > «управление»).

При таком разбросе мнений сам термин «менеджмент» представляется расплывчатым и требует уточнения в контексте нашего исследования.

С.А. Кравцов выделяет следующие наиболее распространённые трактовки понятия «менеджмент»:

- искусство влияния на подчинённых, выполнения работы «чужими руками»;

- искусство поддержания эффективных пропорций в структуре управляемой социальной системы при любых её изменениях;

- организация элементов социальных систем, которая обеспечивает сохранение заданной структуры, реализацию её целей;

- совокупность принципов, методов, средств и форм управления, обеспечивающая повышение эффективности управляемого процесса;

- деятельность руководителя по организации финансовых, информационных и людских ресурсов для достижения поставленных целей;

- вид профессиональной деятельности специалиста-управленца по формированию структуры социальной системы, постановке и реализации целей.

Интегрируя приведённые определения, мы выделяем существенные признаки менеджмента: целенаправленная деятельность, управление процессом, влияние на людей, упорядочение структуры, поддержание функционирования, обеспечение развития, организация ресурсов, постановка и реализация целей.

Для прояснения истоков современных представлений о менеджменте обратимся к истории развития науки об управлении в Европе и Северной Америке в XIX-XX вв., опираясь на работы П. Драккера, а также отечественных авторов: Д.В. Валового, А.И. Кравченко, И.И. Семёновой, В.Г. Хруцкого и др.

Собственно научный менеджмент появляется лишь в конце XIX в. Предшествовавший ему «донаучный» период менеджмента (временные границы этого периода исследователями определяются примерно с 1840-х по 1890-е гг.) – это эпоха интуитивных и прецедентных управленческих действий, направленных на упорядочение стихийно протекающих социально-экономических

процессов. Основой успеха руководителя в это время являются его собственные опыт и интуиция, имеющиеся у него способности к управлению. В развитии управленческой мысли «донаучного» периода приоритетным считался поиск не столько оптимальных путей и способов управления, сколько личностных качеств руководителя, определяющих его способность к эффективному управлению.

Главная идея зарождающегося научного менеджмента состояла в определении универсальных способов управления, действенность которых позволит организовать массовое обучение менеджменту, удовлетворить растущую потребность производства в управленцах-профессионалах.

К 1940-м гг. в управлении социальными системами в основном сформировалось так называемое классическое направление научного менеджмента, к которому обычно относят три научных школы: «школу научного управления», «административную школу» и концепцию бюрократической организации.

Научный менеджмент, зародился в конце XIX в. как «школа научного управления» и динамично развивался в XX в. Так, идеи научной организации труда (Ф. Тейлор, Ф. и Л. Гилберты, Г. Гант, Х. Эмерсон, Г. Форд и др.), реализованные в управлении производственными процессами в США в 1890-1920-е гг., показали высокую эффективность и во многом определили успешное развитие американской экономики. Однако эта школа обнаружила и ряд недостатков, главным из которых является механическое, «машинное» представление об управлении, принижение роли личности в управленческом взаимодействии.

В 1920-1950-е гг. формируется и развивается вторая классическая школа управления: «административная школа» (А. Файоль, М.П. Фоллет, Д. Муни, Л. Урвик, А. Рейли и др.). В отличие от «школы научного управления», ориентированной исключительно на управление промышленным производством, «административная школа» ставила целью создание универсальных принципов эффективного управления работой организации в целом. Разработанные представителями этой школы принципы отражают два основных аспекта управления организацией: материальный и социальный.

Третьей научной школой классического направления является «школа бюрократической организации» – управленческая концепция, разработанная в начале XX в. М. Вебером и получившая большое распространение в 1930-1940-е гг. Вебер предложил добиваться повышения эффективности организации путём бюрократического упорядочения её структуры. Для этого взаи-

модействие лиц максимально стандартизировалось с помощью обязательных для выполнения правил и процедур.

Зарубежные и отечественные исследователи истории менеджмента отмечают, что современный гуманистический менеджмент основывается на идеях гуманистических школ управления, возникших за рубежом в 1930-1950-е гг. К таким школам относятся «школа человеческих отношений», (Х. Мюнстерберг, Э. Мэйо, К. Айджарис, У. Диксон, У. Мур и др.) и «школа поведенческих наук» (Ч. Барнард, А. Маслоу, Ф. Херцберг, Д. МакГрегор и др.).

Центральное место в этих школах менеджмента отводится роли человека в организации, а также гуманизации отношений между руководителем и подчинёнными. Управленческие идеи, близкие к идеям гуманистических «школ менеджмента», высказывались и реализовывались и в России (например, в первой половине 1920-х гг. была весьма популярна социально-трудовая концепция управления Н.А. Витке).

Школы «человеческих отношений» и «поведенческих наук» в менеджменте заложили основы сегодняшних представлений об управлении персоналом как обязательной функции управления организацией и особой отрасли теории управления.

Ещё одна школа, существенно повлиявшая на развитие менеджмента – это «школа науки управления» (Р. Акофф, С. Бир, А. Голдбергер, Л. Клейн и др.), развитие которой начинается с 1950-х гг. Эта школа изначально основывалась на достижениях социальных наук, производство в ней рассматривается как социальная система. «Школа науки управления» успешно адаптировала для целей менеджмента наиболее продуктивные общенаучные подходы (процессный, системный, ситуационный), а также математические методы исследования социальных систем, придающие управлению наибольшую точность прогнозирования и оценивания результатов.

Эволюция управленческой мысли, нашедшая отражение в основных научных школах управления, сформировала современные представления о научном менеджменте. В табл. 1 мы выделили ключевые идеи разных школ, составляющие концептуальное ядро современного менеджмента.

П. Драккер, анализируя историю развития менеджмента, указывает, что современный менеджмент представляет собой не просто управленческую деятельность, а особый вид управленческой деятельности, направленный на людей – участников управляемого процесса. Цель менеджмента состоит в том, чтобы сделать людей способными к эффективному совместному действию. Для этого менеджеру необходимо придать упорядоченность уси-



лиям людей, сбалансировать их сильные и слабые стороны, сгладить существующие между ними противоречия. Задачами менеджмента, по П. Драккеру, являются: сплочение людей вокруг общих целей управляемой организации, развитие в сотрудниках индивидуальной ответственности, а также индивидуальных потребностей и способностей к их удовлетворению, поощрение саморазвития сотрудников, выстраивание коммуникаций между ними.

Таблица 1

**Актуальные управленческие идеи  
основных научных школ менеджмента XX в.**

Название школы	Актуальные идеи
«Школа научного управления»	Рациональная организация труда. Стимулирование по результатам. Нормирование труда и отдыха в рабочее время. Единое планирование работы. Отбор и подготовка исполнителей.
«Административная школа управления»	Разделение функций управления на общие (характерные для управления любым процессом) и специфические (характерные для управления отдельными процессами, конкретным производством, отраслью). Поиск наиболее общих принципов управления, разработка универсальных рекомендаций менеджерам. Рационализация управляющей системы. Структурирование организации.
«Школа бюрократической организации»	Чёткое распределение в организации должностных обязанностей, полномочий, ответственности. Предписание способов взаимодействия в штатных (стандартных) ситуациях.
«Школа человеческих отношений»	Признание ценности личности подчинённого в управленческом взаимодействии. Изучение и учёт в управлении потребностей личности сотрудника. Создание подчинённому условий для профессионально-личностного успеха и карьерного роста. Доверие подчинённому как специалисту в своём деле.
«Школа поведенческих наук»	Изучение поведения сотрудников на рабочем месте. Создание социально-психологических условий, благоприятствующих успешной работе персонала. Профилактика трудовых конфликтов. Формирование корпоративной культуры. Управление мотивацией подчинённых.
«Школа науки управления»	Выделение особой «науки управления» на основе синтеза точных и гуманитарных, естественных и социальных наук. Использование в управлении наиболее продуктивных общенаучных подходов. Внедрение в менеджмент методов научного исследования, заимствованных из социальных наук.

Взгляды П. Драккера находят отражение в трактовке менеджмента ведущими отечественными теоретиками управления образовательными системами. Так, Ю.А. Конаржевский считает,

что менеджмент представляет собой управление процессом посредством работы с людьми [25], при этом управление процессом и управление людьми в менеджменте неразрывно связаны между собой. П.И. Третьяков определяет менеджмент как «научно-практическое направление, ориентированное на обеспечение эффективной жизнедеятельности учреждения в рыночных условиях через эффективную организацию работы его членов» [59, с. 17].

Теория управления, в частности, теория управления образовательными системами, в XX – начале XXI в. развивается весьма активно, выработав к настоящему времени много перспективных управленческих концепций. Развитие теории управления тесно связано с развитием общественных отношений (производственных, экономических, образовательных и др.), с достижениями наук о человеке и обществе, с преодолением кризисных состояний в различных сферах общественной жизни.

Согласно традиционным представлениям о сущности внутришкольного управления, сложившимся в отечественном образовании к 80-м гг. XX в., для управления школой характерны:

- целенаправленное воздействие субъекта на объект управления;
- чёткое разграничение управляющей (администрация и педагогические работники, организующие отдельные направления работы в масштабе всей школы: руководители методических объединений, детских общественных организаций и т. п.) и управляемой систем (учителя, учащиеся, обслуживающий персонал);
- влияние управляющей системы на управляемую систему с помощью преобразований в управляемой системе и перевода её в качественно новое состояние;
- чёткая организационная структура по вертикали;
- внедрение в практику работы школы элементов научной организации педагогического труда [12; 58; 67].

В наши дни теория внутришкольного управления дополняется теорией педагогического менеджмента (Ю.А. Конаржевский, М.М. Поташник, П.И. Третьяков, Т.И. Шамова и др.), ориентированной на гуманизацию управления, на гармонизацию отношений между управляющей и управляемыми системами, на привнесение в эти отношения субъект-субъектного (взаимно активного) характера. Главные идеи педагогического менеджмента, отличающие его от традиционного управления школой: взаимодействие субъектов образовательного процесса, управление на основе сотрудничества, взаимного доверия и уважения, создание руководителем для подчинённых ситуаций успеха, возможностей для профессионального роста. [10; 12; 44; 49; 58; 67.]

Изучение различных аспектов управления школой позволяет структурировать семантику понятия «педагогический менеджмент», которое включает следующие взаимосвязанные значения:

- управление, осуществляемое в социально-педагогической среде;
- управление не только процессами, но и людьми, непосредственно осуществляющими процессы или иным образом влияющими на процессы;
- управление, при котором осуществляется педагогическое воздействие на людей.

Управление современной школой осмысливается на основе гуманистической парадигмы образования и основывается на следующих постулатах, выведенных из гуманистической теории личности (А. Маслоу, К. Роджерс и др.):

- человек свободен, он должен обладать необходимой для него независимостью;
- каждый человек есть уникальная биосоциальная система;
- человек стремится к развитию, его индивидуальные свойства не могут быть определены полностью и окончательно;
- субъективный опыт человека является для него важным источником информации;
- существование человека связано с удовлетворением всех его потребностей в следующем порядке необходимости: физиологические потребности; потребности в безопасности и защите; потребности в принадлежности и любви; потребности в самоуважении и самоактуализации.

Обобщая современные представления об управлении в сфере образования, можно выделить ведущие тенденции развития школьного менеджмента (Ю.А. Конаржевский, Г.Н. Сериков, П.И. Третьяков, Т.И. Шамова и др.):

- личностная ориентация управления (ориентация сначала на человека, а потом на дело, которому он служит); эта тенденция находит выражение, по словам Ю.А. Конаржевского, в «филигранной работе» с кадрами, позволяющей оптимальным образом организовать деятельность отдельных работников и всего трудового коллектива [25, с. 11-12];
- целостный взгляд на подчинённого как на личность, гуманное отношение к нему;
- широкое делегирование полномочий сверху вниз, коллективное принятие решений;
- создание условий для коллективного целеполагания и непосредственного участия работников в выработке путей достижения поставленных целей [59, с. 23].

Инновационный менеджмент – это менеджмент изменений, позволяющий управлять развитием управляемой системы, осуществляемом на основе инноваций. Теория и методика инновационного менеджмента в социально-экономических системах в настоящее время в России разрабатывается весьма продуктивно (И.Т. Балабанов, Ю.П. Морозов, Н. Рысёв, Р.А. Фатхутдинов и др.).

В современном обществе экономика и образование тесно взаимосвязаны и взаимообусловлены, однако, как отмечает А.Г. Пашков, это разные социокультурные институты, которые служат для удовлетворения разных потребностей общества. Образование является объектом более сложных социально-экономических и культурных отношений, чем купля-продажа. Это определяется рядом свойств образования, отличающих его от экономики.

1. Конечный продукт образования (усвоенные в процессе образования знания, умения, навыки, опыт творческой деятельности, ценностные отношения) создаётся не в результате воздействия субъекта на объект, а во взаимодействии субъектов (педагога и обучающегося). Поэтому возможности одного субъекта всегда ограничены возможностями другого (простейший пример: учитель даст наиболее качественное образование тому ученику, который не только хочет учиться, но и обладает более развитыми способностями, а ученик получит более качественное образование, если его учит хороший педагог).

2. На образовательный процесс влияет гораздо больше факторов, чем на процесс производственный. Влияние многих факторов на обучение и воспитание можно спрогнозировать лишь приблизительно, а учесть – далеко не всегда. Поэтому управление образовательным процессом существенно отличается от управления производством и экономическими процессами. Например, в школьной практике количественные, статистические методы управления, хорошо зарекомендовавшие себя в управлении экономикой, часто не дают желаемого эффекта именно из-за многофакторности образовательного процесса и вариативности результатов воспитания (совокупность всех факторов и всех возможных результатов их воздействия не поддаётся статистике).

3. Система образования удовлетворяет не только рыночный спрос, но и потребности общества в сохранении и развитии культуры, в передаче новым поколениям культурных норм, общественных ценностей, традиций. Ценности, формируемые образованием, влияют на социально-экономические процессы.

4. Спрос на образование определяется не только потребностями общества и его народного хозяйства, но и личностными интересами, склонностями обучаемых.

5. Образование обладает бóльшим, чем экономика, потенциалом влияния на общественное сознание. Этот потенциал обусловлен возможностью воспитания целого поколения граждан, обладающих социально полезными качествами.

6. Результаты образования проявляются с гораздо бóльшей отсроченностью во времени, чем результаты экономики. Даже выпускнику вуза, уже имеющему диплом востребованного в обществе специалиста, обычно требуются годы, чтобы набраться опыта и проявить себя высококлассным профессионалом (например, статистика показывает, что в педагогической деятельности наиболее интенсивное профессиональное развитие специалиста приходится на первые 5-7 лет работы). Средства, затраченные на образование человека с его рождения, окупятся в экономике лишь через десятилетия, причём только при условии, что этот человек станет полезным членом общества.

7. Многофакторность и противоречивость образовательного процесса в сочетании с отсроченностью результатов образования существенно затрудняют оценивание вклада каждого педагога в образование того или иного человека.

8. Отсроченность и вариативность результатов делают инвестиции в общее образование малопривлекательными для частных предпринимателей. Массовая общеобразовательная школа нуждается в централизованном государственном и муниципальном финансировании. Однако при централизованном финансировании материальные средства распределяются между школами по некоторым ограниченными лимитам. Поэтому в распоряжении школьного менеджера нет такого разнообразия экономических механизмов управления, как в управлении экономическими процессами.

9. Участие в образовательном процессе юных граждан предполагает гораздо больше ограничений в способах деятельности, чем в экономике. Эти ограничения связаны с возрастными особенностями учащихся, а также с вопросами морали и этики, постоянно возникающими во взаимодействии субъектов. Поэтому многие понятия из числа широко используемых в менеджменте производства (сырьё, продукт производства, субпродукт, отбраковка некачественных изделий и др.) становятся некорректными, когда речь заходит о формировании человека (первоклассник – это сырьё или субпродукт? что или кого следует отбраковывать, если ученик не освоил образовательную программу?).

Перечисленные особенности в той или иной мере характерны для всех ступеней образования и в целом отличают его от экономики. Особенность общеобразовательной школы состоит в том, что её выпускники – это ещё не специалисты-профессионалы (в отличие от выпускников учреждений профобразования), их место на рынке труда неопределённо, а это значит, что их сложно рассматривать как «товар» или «рабочую силу» на основе привычных в социально-экономическом менеджменте критериев конкурентоспособности.

Совокупность особенностей образования убеждает в том, что инновационный менеджмент в образовании имеет свою специфику и требует специальной разработки его теории и методики.

Менеджмент, направленный на инновации, обладает рядом особенностей, по сравнению с менеджментом, целью которого является обеспечение стабильного функционирования [8; 21; 22; 26; 43; 62]. К особенностям инновационного менеджмента, осуществляемого в общеобразовательной школе, относятся:

- позитивное отношение к новому;
- новизна выполняемых работ;
- неопределённость конечных результатов, повышенный риск ресурсозатрат (практически невозможно заранее определить, насколько полученные результаты оправдают затраченные на их достижение время, силы, материальные средства);
- повышенная трудность определения параметров как для школы в целом, так и для отдельных её компонентов, процессов, субъектов, вовлечённых в образовательный процесс (параметров внешней среды, организации труда, оценивания результатов и т.д.);
- повышенное влияние дестабилизирующих факторов, которое преодолевается благодаря высокой адаптивности управления, позволяющей учесть разнообразные, в том числе не предусмотренные заранее ситуации;
- постоянное ожидание чего-то нового (новых идей, результатов, проблем, конкурентов и т.д.);
- возможность достижения школой значительно более высоких результатов, чем при стабильном функционировании;
- возможность реализации участниками инновационного процесса личностных потребностей высшего уровня (социальных потребностей, потребностей в самоактуализации, самовыражении, высоких творческих результатов);
- необходимость постоянного повышения профессиональной компетентности участников инновационного процесса, как

рядовых сотрудников, так и руководителей всех уровней внутришкольного управления;

- расширение диапазона требований к личностным качествам участников инновационного процесса;
- учащение кадровых перестановок, повышение текучести кадров.

Задачи школьного инновационного менеджмента – это задачи познания и преобразования объекта управления, формирования и развития управляемого процесса, организации преобразующей деятельности непосредственных исполнителей.

В число задач познания объекта управления входят задачи:

- сбора информации о ходе и результатах процесса, об изменениях, происходящих в управляемом объекте;
- изучения среды, в которой находится объект управления, внешних условий его существования и развития, и влияющих на него факторов;
- систематизации входящей, выходящей и преобразуемой в процессе управления информации;
- вычленения и изучения частей объекта управления, выявления связей между ними, причин достигнутого результата, стоящих перед школой проблем;
- выявления успехов и неудач, нахождения их причин;
- формулирования аналитических выводов.

Среди задач преобразования объекта управления можно выделить:

- осмысление управляющим субъектом актуальных проблем данной школы и образования в целом, а также возможностей, имеющихся для их разрешения;
- постановку целей, определение путей их достижения;
- проектирование желаемого результата, определение критериев оценивания результата на основе его соотнесения с поставленными целями;
- принятие управленческих решений о преобразовании объекта управления;
- организацию осмысления сотрудниками процесса и результатов предстоящей деятельности, стоящих перед коллективом и личностью проблем, основных задач саморазвития;
- установление связей с внешней средой, с теми её субъектами, которые могут, так или иначе, повлиять на объект управления.

К задачам формирования и развития управляемого процесса относятся:

- прогностическое осмысление и конструирование процесса;

- составление общего плана работы по реализации поставленных целей;
- устранение противоречий, вызывающих отклонения процесса от поставленной цели;
- регулирование взаимодействий структурных компонентов управления и управляемой системы;
- регулирование и коррекция воздействий на процесс внешних факторов;
- упорядочение структуры управления и управляемой системы;
- обеспечение преемственности управленческих циклов.

Задачи организации преобразующей деятельности непосредственных исполнителей – это задачи:

- доведения до персонала целей деятельности, убеждения сотрудников в значимости целей, необходимости их реализации;
- подбора индивидуальных исполнителей и формирования групповых исполнителей, распределения исполнителей по отдельным участкам работы, определения последовательности их включения в общее дело;
- разъяснения критериев оценивания результата;
- ознакомления с общим планом работы и определения частных задач для разных категорий сотрудников;
- обеспечения реализации оптимальных способов исполнения;
- осуществления административного контроля и организации взаимоконтроля и самоконтроля;
- стимулирования персонала;
- организации помощи в затруднениях;
- организации осмысления сотрудниками процесса и результатов осуществлённой деятельности, устранения профессиональных ошибок и недочётов;
- регулирования отношений в трудовом коллективе, профилактики и разрешения межличностных конфликтов.

На процесс, управляемый школьным менеджером, могут влиять следующие субъекты:

- субъекты, занимающие иерархически более высокое положение, чем сам менеджер: менеджеры вышестоящего уровня управления; их влияние на процесс может быть как прямым (например, директор школы лично выполняет некоторое управленческое действие по отношению к рядовому сотруднику), так и иерархически опосредованным (через нижестоящие уровни управления);
- субъекты, занимающие равное с менеджером положение в управленческой иерархии: менеджеры равного уровня (напри-

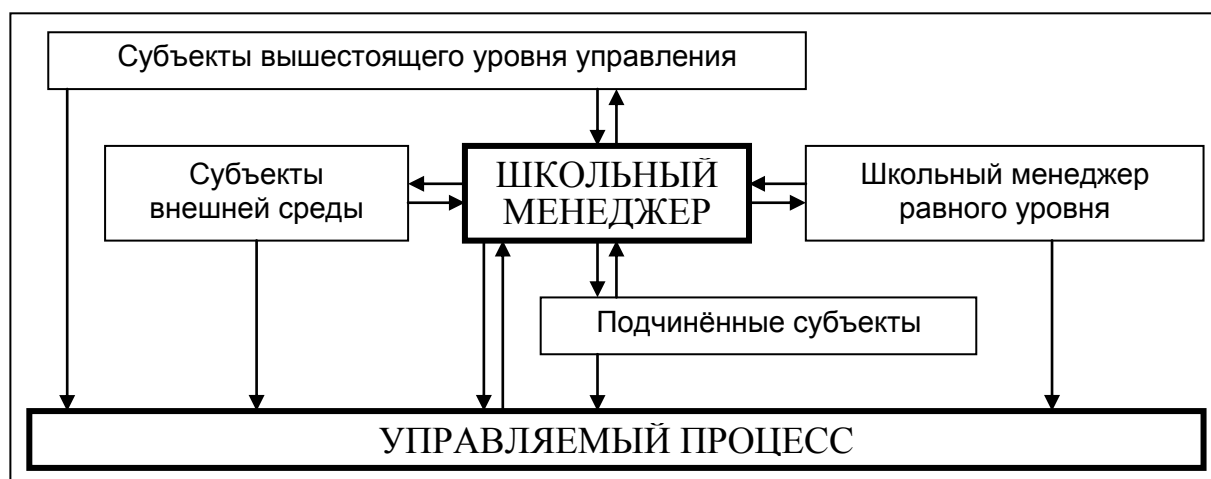


мер, менеджер равного уровня может поделиться со своим коллегой информацией о каком-то аспекте работы, подсказать его подчинённым оптимальный способ действия и т.д.);

- субъекты, непосредственно подчинённые менеджеру: работники школы, осуществляющие управляемый процесс;

- субъекты, которые формально не относятся к данной иерархии, однако влияют или могут повлиять на ход и результаты управляемого школьным менеджером процесса (к таким субъектам относятся родители учащихся, общественные и производственно-коммерческие организации, а также прочие субъекты ближайшего социального окружения школы).

На рис. 1 изображено взаимодействие школьного менеджера с различными субъектами, так или иначе влияющими на управляемый им процесс.



**Рис. 1. Взаимодействие школьного менеджера с субъектами, влияющими на управляемый им процесс**

Подчинённые субъекты – это непосредственные исполнители, осуществляющие процесс, которым управляет менеджер.

Кроме того, менеджер может и сам становиться участником управляемого им процесса, тем самым одновременно осуществляя как прямые, так и обратные связи: оказывая на процесс непосредственное влияние и лично контролируя ход и результаты процесса (на рис. 1 это обозначено двумя разнонаправленными стрелками).

Управление инновационным процессом предполагает изменения как в управляемой, так и в управляющей системе. Системный подход к управлению современной школой в контексте адаптивного управления образовательными системами позволяет определить основные аспекты модернизации управления школой как необходимого условия эффективности инновационного про-

цесса. Опираясь на работы Б.А. Кугана, Г.Н. Серикова, А. Подрейко и др., мы выделяем следующие аспекты совершенствования школьного управления:

- усиление роли субъектов образовательного процесса в управлении и формирование в школе совокупного субъекта управления инновационным процессом;
- формирование партнёрских взаимоотношений между субъектами управления;
- учёт в управлении специфики условий протекания образовательного процесса, контингента учащихся и кадрового потенциала данной школы.

## **1.2. Методы школьного инновационного менеджмента**

Понятие «метод» является одной из важнейших составляющих понятийного аппарата любой современной науки. Метод в широком смысле означает способ достижения поставленной цели. Однако очевидно, что такое толкование является слишком общим, чтобы дать представление о специфике методов, применяемых в разных сферах человеческой деятельности. Любой метод реализуется в практической деятельности с помощью определённых приёмов, средств и инструментов, выбираемых с учётом особенностей целей, объекта, структуры и условий деятельности. Поэтому понятие «методы менеджмента» требует существенной конкретизации, основанной на выявлении особенностей осуществляемого с их помощью процесса.

Для описания сущности любого процесса можно использовать ряд характеристик, среди которых выделяются цель, задачи, содержание и организация рассматриваемого процесса. Ранее мы выяснили, что:

- цель инновационного менеджмента состоит в преобразовании объекта управления, привнесении в него позитивных изменений;
- управленческие задачи в инновационном менеджменте могут быть связаны с познанием и преобразованием объекта управления, формированием и совершенствованием управляемого процесса, организацией преобразующей деятельности непосредственных исполнителей;
- основным содержанием процесса управления является целенаправленное взаимодействие управляющих и управляемых систем, обеспечивающее реализацию поставленных управленческих задач;

- организация управленческого взаимодействия обеспечивается с помощью разнообразных способов и средств менеджмента.

Таким образом, роль методов менеджмента в управлении состоит в том, что с их помощью организуется процесс управленческого взаимодействия, при этом его структура приобретает необходимую гибкость и вариативность.

Теоретическое осмысление содержащихся в научной, учебной и методической литературе трактовок методов, с помощью которых осуществляется преобразующее влияние на различные социальные системы, позволяет вычленить ряд частных признаков методов менеджмента. Методы менеджмента – это:

- способы, обеспечивающие при соблюдении определённых условий достижение поставленной цели менеджмента;

- способы непосредственного воздействия на объект управления с целью его преобразования;

- способы целенаправленного влияния на субъектов, которые способны так или иначе воздействовать на объект управления;

- способы целенаправленного взаимодействия субъектов, вовлечённых в инновационный процесс;

- способы познания и позитивного изменения объекта управления;

- способы организации процесса, направленного на преобразование объекта управления.

Этот перечень достаточно полно представляет свойства методов менеджмента при условии абсолютной смысловой идентичности понятий «метод» и «способ». Однако понятие «способ» не имеет однозначных толкований. Под способом в разных случаях могут подразумеваться не только метод, но и приём (т.е. не весь метод, а лишь его часть), методика, стратегия и тактика менеджмента (т.е. не один метод, а совокупности нескольких определённым образом связанных методов), а с некоторыми допущениями – и форма управленческого взаимодействия (способ организации взаимодействия управляющей и управляемой систем).

При сравнении понятия «метод» с понятиями «тактика», «стратегия», «методика» выявляется такой существенный признак метода, как единичность воздействия: относительная краткосрочность применения в управленческом акте, возможность разового использования одного метода для решения одной частной задачи менеджмента. Стратегия, тактика и методика менеджмента представляют собой не единичные, а комплексные, интегративные способы, включающие несколько методов.

Сопоставление понятий «метод» и «приём» обнаруживает у метода признак относительной завершённости и самодостаточности: возможность при определённых условиях с помощью одного-единственного метода добиваться явных устойчивых изменений либо в самом объекте управления, либо в представлениях некоторого субъекта об объекте управления. Приём же, являясь лишь частью метода, сам по себе (вне метода) таким свойством не обладает.

Основываясь на совокупности выявленных свойств метода менеджмента, мы определяем **метод менеджмента** как *обеспечивающий при определённых условиях реализацию некоторой управленческой задачи способ целенаправленного взаимодействия менеджера (индивидуального или коллективного субъекта управления) с объектом управления либо с субъектом, так или иначе влияющим на объект управления.*

Управление социальными системами всегда включает два важных аспекта: сам управляемый процесс и люди, которые его осуществляют. Так, Р. Блейк и Д. Мутон для оценивания эффективности менеджмента предлагают учитывать показатели, отражающие «заботу о деле» (направленность менеджмента на процесс) и «заботу о людях» (направленность на трудовой коллектив и личность сотрудников). По их мнению, наивысшей оценки заслуживает менеджмент, в котором высокая ориентированность на эффективность процесса сочетается с вниманием к подчинённым (внимание к подчинённым выражается в уважении к ним, учёте их личностных особенностей, заботе об их профессиональном и карьерном росте, обеспечении хороших условий труда, реализации в управлении прав сотрудников и социальных гарантий и т.д.).

Управление процессом и управление людьми имеют много отличий, которые проявляются в целях, содержании, результатах деятельности менеджера, в процессуальных особенностях управленческого взаимодействия. В табл. 2 показана специфика задач управления процессом и управления людьми при реализации основных функций внутришкольного управления.

Таблица 2

**Специфика задач управления процессом и управления людьми в реализации основных управленческих функций**

Управленческие функции	Задачи управления процессом	Задачи управления людьми
1	2	3
Информационно-аналитическая	Изучение частей системы, выявление связей между ними, причин достигнутого результата, стоящих перед школой проблем. Формулирование аналитических выводов.	Организация осмысления сотрудниками процесса и результатов собственной деятельности, стоящих перед коллективом и личностью проблем, основных задач саморазвития. Стимулирование самоанализа.

1	2	3
Мотивационно-целевая	Постановка целей. Определение путей их достижения (основных задач). Проектирование желаемого результата, определение критериев оценивания результата на основе его соотношения с поставленными целями.	Доведение до персонала целей, разъяснение их общественного и личного смысла. Убеждение персонала в значимости целей, необходимости их реализации. Определение частных задач для разных категорий сотрудников. Объяснение способов исполнения и критериев оценивания результата.
Планово-прогностическая	Прогностическое осмысление и конструирование процесса. Составление общего плана работы по реализации поставленных целей.	Доведение до сотрудников общего плана работы. Конкретизация различных аспектов планируемой работы в частных планах (личных, групповых, коллективных).
Организационно-исполнительская	Упорядочение структуры управления и управляемой системы. Подбор индивидуальных исполнителей и формирование групповых исполнителей. Распределение исполнителей по отдельным участкам работы. Определение последовательности включения исполнителей в общее дело.	Организация взаимодействия сотрудников. Стимулирование персонала в процессе деятельности по реализации поставленных целей и задач. Организация помощи в затруднениях.
Контрольно-диагностическая	Сбор и предварительная обработка информации о ходе и результатах процесса, об изменениях, происходящих в управляемой системе. Систематизация полученной информации.	Выявление конкретных успехов и неудач в работе сотрудников. Поиск причин выявленных успехов и неудач.
Регулятивно-коррекционная	Устранение противоречий, вызывающих отклонения процесса от поставленной цели. Регулирование взаимодействий структурных компонентов управления и управляемой системы.	Регулирование отношений в трудовом коллективе. Профилактика и разрешение конфликтов. Организация работы по устранению профессиональных ошибок и недочетов.

Табл. 2 далеко не исчерпывает возможных задач управления, однако и этого перечня вполне достаточно, чтобы увидеть отличия задач, которые менеджер решает в управлении процессом и управлении людьми, осуществляющими этот процесс.

Процесс и людей (персонал) можно рассматривать как объекты управления, настолько тесно связанные между собой, что игнорирование одного из них делает бессмысленными попытки управления другим, и в то же время достаточно отличающиеся друг от друга, чтобы требовать от менеджера разных методов управленческого воздействия. Поэтому методы инновационного менеджмента логично разделить по направленности на дело (используемые для управления процессом) или на людей (используемые для воздействия на непосредственных исполнителей,

осуществляющих данный процесс). Таким образом, по признаку направленности на процесс или на людей выделяется два больших класса методов инновационного менеджмента.

Первый класс методов инновационного менеджмента – это *методы управления процессом*. **Метод управления процессом** в инновационном внутришкольном менеджменте понимается нами как *способ взаимодействия управляющей и управляемой систем, обеспечивающий решение определённых задач познания и позитивного преобразования объекта управления, организации и совершенствования преобразующего процесса*. К таким задачам относятся задачи прогнозирования и выработки решений, конструирования и организации процесса, контроля и диагностики и др.

Методы управления процессом обеспечивают воздействие на процесс как целостную управляемую систему: дают возможность видеть весь процесс от начала до конца, анализировать и оценивать его ход и результаты, упорядочивать его структуру, корректировать отдельные структурные компоненты и т.д. Однако они не позволяют учитывать влияние «человеческого фактора» в каждой ситуации управленческого взаимодействия. Использование менеджером методов только этого класса фактически делает управление невозможным, поскольку нельзя воздействовать на процесс, не воздействуя при этом на его исполнителей (в этом случае менеджер будет вынужден либо сам выполнять работу за своих подчинённых, либо его деятельность будет сводиться, в основном, к «бумаготворчеству»).

Второй класс методов инновационного менеджмента мы называли *методами влияния на личность и коллектив*. Именно с их помощью осуществляется воздействие менеджера на персонал. Однако назначение этих методов нельзя определить как исключительно управление персоналом, потому что:

- во-первых, управление персоналом в современном научном менеджменте фактически выделилось в отдельную отрасль, далеко выходящую за рамки способов влияния менеджера на личность и коллектив и требующее управления не только людьми, но и процессами (оно включает, например, такие аспекты менеджмента, как подбор кадров, разработку должностных инструкций, повышение квалификации специалистов и т.д.);

- во-вторых, сфера применения методов влияния на личность и коллектив не ограничивается только влиянием на своих подчинённых; в частности, мы выявили, что в инновационном менеджменте некоторые из этих методов используются для осуществления внешних связей школы, т.е. для влияния на людей, не находящихся в непосредственном подчинении у менеджера, а

также на людей занимающих в иерархии управления более высокое положение, чем сам менеджер.

Обобщая вышеприведённые рассуждения, мы определяем **метод влияния на личность и коллектив** как *способ воздействия на личность или коллектив, позволяющий при определённых условиях добиться в них позитивных изменений в соответствии с поставленной управленческой задачей.*

Для описания применяемых в инновационном менеджменте методов воздействия на личность и коллектив, а также их разделения на основные группы мы использовали синтетический подход, объединяющий современные представления о методах управления персоналом и методах педагогического воздействия на личность и коллектив.

В школе как образовательной системе и объекте управления можно выделить ряд subsystemов:

- системы осуществления образовательного процесса (системы учебно-воспитательной и внеучебной воспитательной работы);
- системы обеспечения и совершенствования образовательного процесса (системы методической работы и повышения профессионально-педагогической компетентности, материально-технического обеспечения образовательного процесса и здоровьесбережения его участников);
- системы осуществления внешних связей школы (системы взаимодействия школы с семьями учащихся, с ближайшим социальным окружением, с образовательной метасистемой).

Управление каждой из этих subsystemов обязательно включает в себя управление протекающими в ней процессами и управление людьми, которые вовлечены в осуществление этих процессов. Управление процессом и влияние на людей оказываются основными составляющими инновационного менеджмента, независимо от того, какая subsystemа школы является в данный момент объектом управления. Таким образом, разделение методов инновационного менеджмента на методы управления процессом и методы влияния на личность и коллектив позволяет выбрать из имеющихся классов и групп наиболее эффективные в данной ситуации методы, а не создавать для каждой из этих subsystemов особые классификации методов менеджмента.

Специфика той или иной subsystemы может быть учтена за счёт:

- гибкости при выборе того или иного метода в разных ситуациях менеджмента;
- вариативности используемых для их практической реализации приёмов, средств и инструментов менеджмента;

- вариативности их сочетаний в конкретном управленческом действии, цикле действий.

Гибкость и вариативность позволяют адаптировать методы к конкретным условиям их применения. Рассматривая адаптивность как способность адаптироваться к меняющимся условиям, мы выделяем адаптивность методов управления как особое свойство, проявляющееся в различных аспектах управленческого воздействия и обеспечивающее гибкость управления.

Любой метод изначально обладает некоторой адаптивностью которая определяется большей или меньшей гибкостью и вариативностью оказываемого им воздействия. Адаптивность методу придаёт возможность множества вариантов сочетаний приёмов, средств и инструментов при его практическом использовании (так, разные менеджеры в разных условиях для решения разных управленческих задач могут использовать с примерно одинаковым успехом один и тот же метод, однако в каждом случае он будет иметь некоторые существенные отличия). Дополнительную адаптивность метод приобретает вместе с новыми свойствами при сочетании с другими методами. Таким образом, можно выделить два основных уровня адаптивности методов инновационного менеджмента: базовый (базовую адаптивность) и интегративный (интегративную адаптивность).

Базовая адаптивность заложена в саму идею каждого метода (например, совет изначально более адаптивен, чем приказание), она зависит от того, насколько разнообразны могут быть сочетания приёмов, средств и инструментов, посредством которых реализуется данный метод. Интегративная адаптивность определяется тем, в каком сочетании методов данный метод применяется.

Наличие у методов менеджмента разных уровней адаптивности требует прояснения наших представлений о приёме, тактике и стратегии менеджмента, о форме управленческого взаимодействия. Эти понятия нами уже затрагивались нами в контексте свойств и признаков метода. Дополним их сущность с учётом свойства адаптивности.

Приём понимается нами как часть метода, которая сама по себе не обладает способностью вызывать явные устойчивые изменения в системе, однако позволяет усиливать влияние метода. Возможность варьирования приёмов при практической реализации метода придаёт методу необходимую гибкость и расширяет границы его применения в менеджменте.

Тактика и стратегия – это интегративные способы менеджмента, которые включают несколько методов и позволяют осуществлять длительное влияние на управляемый объект, добива-



ясь в нём более существенных изменений и с более высокой гарантией успеха, чем это возможно с помощью одного метода. Благодаря вариативности состава методов и структурных связей между ними тактика и стратегия обеспечивают гораздо бóльшую, чем отдельный метод, гибкость управленческого взаимодействия.

Сравнивая понятия «тактика» и «стратегия» в менеджменте, мы выделили основные отличия между ними:

- по величине («глобальности») решаемых с их помощью управленческих задач: стратегические задачи более общие, главные, а тактические – более частные (для реализации одной стратегической задачи необходимо решить несколько тактических задач);

- по срокам реализации: решение стратегических задач требует больше времени, чем решение задач тактических, следовательно, стратегия более долгосрочна, чем тактика;

- по количеству, а также целевому, содержательному и формальному разнообразию единичных способов (методов, интегрированных в тактику или стратегию) и структурных связей между ними: для реализации стратегии требуется достаточно много методов, которые обеспечат решение ряда входящих в нее частных задач, в то время как количество методов в структуре тактики относительно невелико (например, тактика может формироваться при взаимодействии всего двух методов).

Управленческие взаимодействия в практике школьного менеджмента реализуются с помощью конкретных управленческих мер, они могут приобретать различные формы и отличаться по мере (степени) воздействия субъекта на объект.

Форма управленческого взаимодействия (воздействия) – это внешнее проявление метода, тактики или стратегии при их практическом применении, обусловленное особенностями сочетания приёмов, средств и инструментов в методе, или методов, приёмов, средств и инструментов в тактике или стратегии. Мера управленческого воздействия – сила и направленность воздействия, осуществляемого с помощью определённого метода или сочетания методов (например: мера наказания, мера убеждения). Управленческие меры – конкретные действия, осуществляемые руководителем или группой управляющих субъектов с помощью некоторых методов или сочетаний (тактических схем) методов менеджмента.

## **2. МЕТОДЫ ВЛИЯНИЯ НА ЛИЧНОСТЬ И КОЛЛЕКТИВ В ШКОЛЬНОМ ИННОВАЦИОННОМ МЕНЕДЖМЕНТЕ**

### **2.1. Методы влияния на личность и коллектив в управлении персоналом**

Методы влияния на личность и коллектив в управлении персоналом – это методы управленческого воздействия на сотрудников с целью направлять, упорядочивать и стимулировать их индивидуальную и коллективную профессиональную деятельность. В осуществляемом школой инновационном процессе профессионально-педагогическая деятельность может быть направлена на поиск, осмысление и реализацию новых педагогических идей, способов и технологий осуществления педагогического процесса, создание, освоение и тиражирование нового педагогического опыта.

Наиболее близким к рассматриваемому понятию являются понятия «методы управления персоналом» и «методы влияния на личность».

В теории управления к настоящему времени сложилось несколько подходов к классификации методов управления персоналом, среди которых Д.П. Кайдалов и Е.М. Суименко выделяют следующие подходы:

- по главному фактору воздействия: экономические, административные и социально-психологические (в других источниках – социальные) методы;
- по преобладанию единоличных или коллегиальных способов воздействия: авторитарный (волевой, авторитарный), демократический и либеральный (попустительский, пассивный) методы;
- по характеру управленческой деятельности: деловой и бюрократический методы;
- по степени применения формальных или неформальных способов воздействия: директивный (формалистический), авторитетный (авторитетно-товарищеский) и попустительский (либеральный) методы.

Однако и эти подходы далеко не исчерпывают всего многообразия взглядов на сущность, структуру и содержание управленческого взаимодействия.

По мнению Т.С. Кабатченко, все методы управления можно разделить на пять групп: административные, организационные, экономические, методы правового регулирования, а также социально-психологические методы.

Социально-психологические методы А.Л. Журавлёв подразделяет на прямые и косвенные. К прямым относятся методы непосредственного воздействия на личность и коллектив: убеждение, внушение, требование и т.д. Косвенные методы – это методы опосредованного воздействия, направленные на специальную организацию условий деятельности и поведения личности и коллектива: изменение элементов ролей, ориентирующая ситуация и т.д.

Р.А. Фатхутдинов предлагает разделить методы управления персоналом по степени свободы исполнителя на методы принуждения, побуждения и убеждения. При использовании методов принуждения исполнитель имеет ограниченную свободу действий, исполняя волю руководителя. Применение методов побуждения даёт исполнителю большую свободу действий, при этом руководитель создаёт у него мотивацию к выполнению деятельности. Методы убеждения предоставляют исполнителю наибольшую свободу, а руководитель «должен формировать методы воздействия на объект с использованием психотехнологий» [62, с. 178].

А.В. Филиппов в работе с кадрами выделяет четыре группы методов, в которых методы дифференцированы по характеру решаемых с их помощью управленческих задач:

- диагностические (направленные на получение информации об объекте управления);
- регулирующие (применяемые для упорядочения отношений, изменения сознания сотрудников);
- тонизирующие (методы влияния на эмоционально-волевую сферу личности);
- развивающие (формирующие новообразования в психике и сознании персонала).

И.Г. Дубов считает, что можно выделить четыре основных способа педагогического влияния на личность: убеждение, внушение, эмоциональное заражение, подражание. Эти способы настолько тесно связаны, что обычно они переплетаются в каждом акте взаимодействия людей.

Б.Т. Лихачёв представляет методы влияния на человека как способы «духовно-словесного» взаимодействия. В этом взаимодействии выделяется два уровня:

- 1) уровень, который мы позволим себе назвать диагностическим, поскольку он включает способы, позволяющие субъекту

(педагогу, менеджеру образования) разобраться в проблемах и душевном состоянии другого субъекта: выслушивание, выяснение, уточнение, понимание;

2) уровень собственно воздействия, включающий разъяснение, побуждение, убеждение, увещевание.

Таким образом, каждый уровень взаимодействия реализуется с помощью соответствующей группы методов.

Особенности современных интерпретаций целей, содержания и системы методов управления персоналом во многом обусловлены возобладавшими в последние десятилетия XX века гуманистическими, направленными на человека представлениями о взаимодействии руководителя с подчинёнными. Современные подходы к управлению отличают внимание к потребностям сотрудников, опора на их положительные качества, стимулирование их достижений, содействие в профессионально-личностном развитии, оказание помощи в преодолении затруднений. В связи с этим Ю.Н. Аксененко, В.Н. Каспарян и др. указывают: «Управлять подчинёнными по их положительным отклонениям!» – вот лозунг сегодняшнего дня» [1].

Одним из таких подходов к управлению персоналом является психотерапевтический подход (П.И. Третьяков, С.Н. Митин, Н.Н. Бояринцева). В русле этого подхода авторы предлагают свою классификацию методов управления. Методы в ней подразделяются на группы по степени вызываемых ими изменений в личности человека. Всего выделяется три группы методов, соответствующих трём уровням изменений личности. Методы первого уровня – это выслушивание, одобрение, совет. С их помощью руководитель «оказывает поддержку путём мотивации» [59, с. 159], изменяя состояние личности. Методы второго уровня направлены на «изменение личности путём реструктурирования ситуации, вызывающей у человека затруднения» [59, с. 159]. Это методы побуждения, переубеждения, подражания, ролевых изменений. Методы второго уровня позволяют добиваться более глубоких и устойчивых во времени изменений в личности сотрудника, чем методы первого уровня. Ещё более глубокие и устойчивые изменения достигаются методами третьего уровня, когда воздействие направлено на изменение представлений человека о самом себе, о своих возможностях. В этой группе методов П.И. Третьяков, С.Н. Митин и Н.Н. Бояринцева главную роль отводят игре-тренингу.

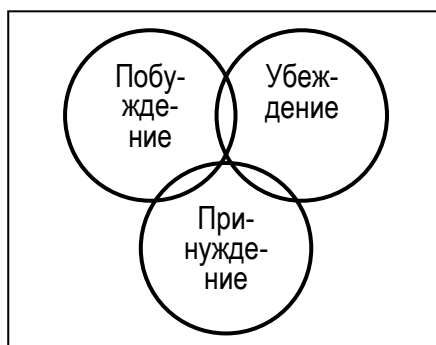
Для выявления и теоретического осмысления методов влияния на личность и коллектив в инновационном менеджменте в качестве основы для первоначальной дифференциации методов мы взяли признак степени свободы исполнителя, по которому все

интересующие нас методы подразделяются на методы принуждения, побуждения и убеждения.

Мы установили, что дифференциация методов по этому признаку затруднена по ряду причин, одной из которых, несомненно, является нечёткость границ между принуждением, побуждением и убеждением. Очевидна зависимость степени свободы исполнителя не только от характера оказываемого на него единичного управленческого воздействия, но и от отношений, сложившихся между субъектами управленческого взаимодействия и определяющих некоторые стереотипы их взаимного восприятия. Так, если сложившиеся между руководителем и подчинённым отношения носят в преимущественно субъект-объектный характер, то подчинённый склонен воспринимать себя как объект практически при любом единичном взаимодействии с руководителем (иначе говоря, даже совет или просьба руководителя в этом случае скорее всего будут восприняты сотрудником как приказ, обязательный для исполнения).

Для уточнения субъективного восприятия сотрудниками степени своей свободы при использовании тех или иных способов управленческого влияния мы опросили свыше ста педагогов с помощью методов беседы и анкетирования. В ходе беседы моделировались ситуации, иллюстрирующие применение как единичных методов влияния на личность и коллектив, так и различных сочетаний методов. Аналогичные ситуации использовались и в анкетах. При предъявлении той или иной ситуации сами методы нами не назывались. Вопросы требовали от опрошиваемых: а) дать качественную оценку управленческого воздействия в каждой ситуации (принуждающее, побуждающее либо убеждающее); б) выделить способ (способы), которые использует руководитель в данной ситуации. Результаты проведённых опросов показали, что нередко один и тот же метод по субъективному восприятию сотрудником возможной для себя степени свободы может быть отнесён к принуждению, побуждению либо убеждению, в зависимости от того, в какой ситуации, при каких условиях и в сочетании с какими методами он применяется. Например, метод вознаграждения, взятый вне контекста конкретной ситуации, почти все опрошенные педагоги (98%) без каких-либо оговорок относят к побуждению. Однако около 38% отмечают его принуждающее воздействие, если он используется в жёсткой связи с приказанием, запрещением, наказанием. Убеждающее воздействие вознаграждения, по мнению 46%, проявляется, если полученное вознаграждение устраняет сомнения сотрудника в целесообразности своей деятельности, в верности выбранного способа достижения

цели, в ценности реализованной педагогической идеи, технологии и т.д.



*Рис. 2. Взаимопроникновение принуждения, побуждения и убеждения*

Таким образом, мы не можем рассматривать принуждение, побуждение и убеждение как абсолютно разные, чётко дифференцированные друг от друга группы методов управленческого влияния. Более правильным будет представить их как частично взаимопроникающие системы (рис. 2).

## **2.2. Особенности взаимодействия школьного менеджера с различными лицами, влияющими на объект управления**

Проведённый анализ специальной литературы позволил нам установить некоторые существенные свойства принуждения, побуждения и убеждения и выявить различные аспекты их сходств и отличий. Принуждение, убеждение и побуждение мы представили как наиболее общие способы управленческого влияния на личность и коллектив, объединяющие частные способы (отдельные методы) и вбирающие в себя их свойства. При этом принуждение, убеждение и побуждение рассматривались одновременно как интегративные свойства соответствующих систем методов.

Синтезируя современные взгляды на принуждение как наиболее общий способ влияния на личность и коллектив, можно выделить следующие признаки принуждения:

- принуждение ориентирует на безоговорочное выполнение требований менеджера (формирует установку на исполнение), имея ярко выраженный субъект-объектный характер;
- принуждение стимулирует преимущественно внешнюю активность персонала, тем самым проявляя своё сходство с побуждением;

- принуждение предполагает внешнее стимулирование (стимулирование осуществляется либо самим руководителем, либо по его указанию, а сами стимулы находятся «вне деятельности») и служат для сотрудников ориентирами для достижения результата: положительные стимулы соответствуют хорошему результату, отрицательные стимулы – плохому);

- принуждение жёстко ориентирует подчинённых на достижение конкретного, предвиденного менеджером результата (направленность в большей степени на результат, чем на процесс, на наш взгляд, придаёт принуждению сходство с убеждением).

Побуждение, представляя собой общий способ управленческого воздействия на людей, также обладает рядом признаков. Во-первых, побуждение наиболее сильное влияние оказывает на мотивацию деятельности сотрудников. Во-вторых, оно, как и принуждение, стимулирует преимущественно внешнюю активность. В-третьих, создаёт внутреннюю установку (в этом его сходство с убеждением). В-четвёртых, побуждая к действиям, менеджер ориентирует личность и коллектив в гораздо большей степени на процесс, чем на результат, а широкие возможности для мотивации создают предпосылки для гибкого регулирования процесса, корректирующего воздействия на организацию деятельности персонала. Таким образом, управленческое взаимодействие при побуждении приобретает черты как субъект-объектных, так и субъект-субъектных отношений, а мотивационная составляющая влияния на личность и коллектив в побуждении проявляется наиболее отчётливо.

Для убеждения как общего способа влияния на личность и коллектив характерны следующие признаки:

- убеждение способствует формированию ценностных отношений сотрудников, поскольку убеждения человека можно рассматривать как устойчивые структурные компоненты отношений личности (Г.М. Андреева, К.Ш. Ахияров, В.М. Мясищев, Н.Н. Обозов и др.);

- стимулирует преимущественно внутреннюю активность (восприятие, осмысление и принятие педагогических ценностей в их социальном и личностном аспектах);

- создаёт внутренние установки личности (в этом проявляется сходство убеждения с побуждением);

- направлено в большей степени на результат, чем на процесс (основным (первичным) результатом является принятие другим субъектом идеи, в социальной и профессионально-личностной ценности которой его убеждает менеджер; деятельность этого субъекта по реализации принятой идеи является производной по отношению к первичному результату, кроме того, её

может и не быть без дополнительного стимулирования); в этом проявляется сходство убеждения с принуждением.

Характер взаимодействия при убеждении в целом можно определить как субъект-субъектный.

Выявленные сходства и различия принуждения, побуждения и убеждения иллюстрирует рис. 3.

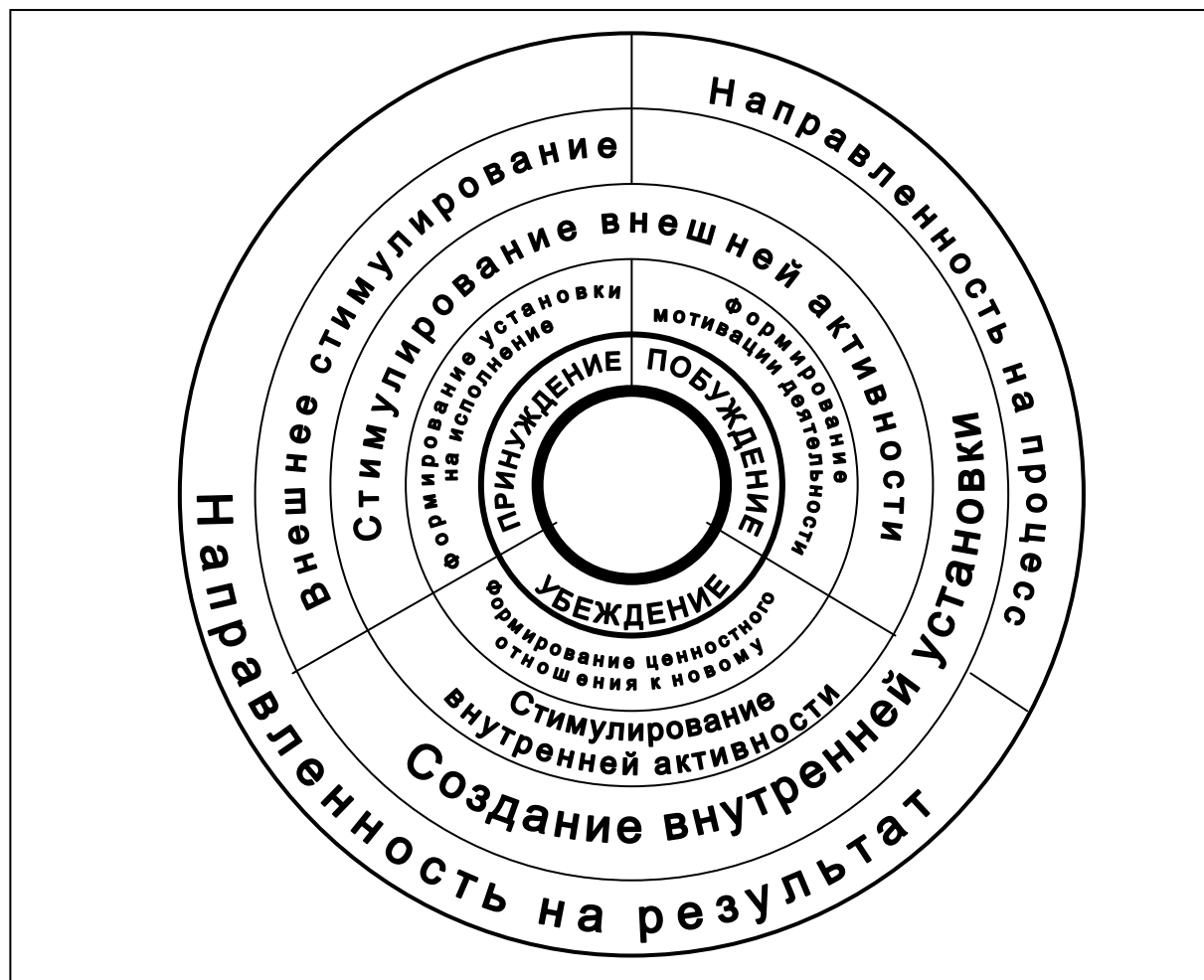


Рис. 3. Влияние на личность и коллектив при принуждении, побуждении и убеждении

Приведённый выше перечень основных признаков принуждения, побуждения и убеждения будет неполон, если мы не рассмотрим ещё один аспект, в котором также могут проявляться их сходства и отличия. Этим аспектом является характер связей между менеджером и субъектом, на которого менеджер он стремится оказать влияние. В инновационном менеджменте менеджеру приходится влиять на следующие категории субъектов:

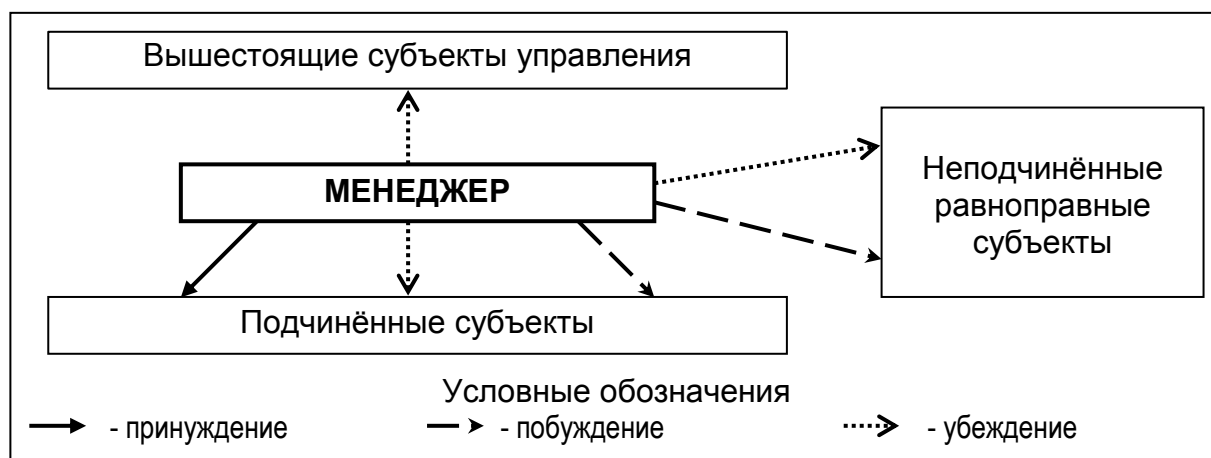
1) субъекты, иерархически находящиеся в подчинении у менеджера (персонал, подчинённые);



2) субъекты, не связанные с менеджером иерархически, не уполномоченные ему приказывать, но и не обязанные выполнять его приказы (другие руководители этого же уровня управления, родители учащихся, представители государственных учреждений, общественных и производственно-коммерческих организаций и другие субъекты макросреды, с которыми школа устанавливает и поддерживает разнообразные связи);

3) субъекты, занимающие в иерархии образовательной системы более высокое положение, чем сам менеджер (вышестоящие руководители и лица, осуществляющие инспектирование).

Специфика применения методов влияния на личность и коллектив во взаимодействии менеджера с различными категориями субъектов показана на рис. 4.



**Рис. 4. Использование методов влияния на личность и коллектив во взаимодействии менеджера с различными категориями субъектов**

Очевидно, что принуждение в отношении субъектов, относящихся ко второй категории, является крайне неэффективным, а значит, неприемлемым способом влияния. Взаимодействие с ними имеет в целом равноправный (паритетный) характер, а наиболее эффективными способами влияния менеджером на них являются побуждение и убеждение. Для влияния на третью категорию субъектов (фактически – «снизу вверх») желаемого результата менеджер с наибольшей вероятностью добьётся, используя убеждение. Вместе с тем, на характер отношений влияют не только положение субъектов в иерархии, не только формальные связи внутри системы и на межсистемном уровне, но некоторые особенности личностного плана их взаимодействия. Поэтому, выявляя специфику применения принуждения, побуждения и убеждения к разным категориям лиц, мы имеем в виду не столько иерархические особенности взаимодействия субъектов, сколько характер их взаимоотношений в целом. Обобщая свои рассуждения об

особенностях влияния менеджера на различные категории субъектов, мы констатируем, что влияние менеджера на других субъектов может быть иерархическим либо паритетным; при иерархическом влиянии оно может быть направлено как сверху вниз (на подчинённых), так и снизу вверх (на вышестоящих руководителей).

### **2.3. Формирование систем принуждающего, побуждающего и убеждающего влияния на личность и коллектив**

Приняв за основу теоретического исследования методов влияния на личность и коллектив системный подход, принуждение, убеждение и побуждение в контексте инновационного менеджмента можно рассматривать как интегративные (образуемые посредством применения совокупности методов) способы влияния на персонал, а также на не подчинённых менеджеру субъектов макросреды. Согласно системному подходу, принуждение, убеждение и побуждение, являясь общими свойствами соответствующих систем методов, могут быть либо системообразующими признаками (в этом случае методы формируют систему, заранее обладая таковым признаком, и этот признак сохраняется в системе), либо интегративными признаками соответствующих систем методов (т.е. этими признаками не обладают отдельные методы, но обладает система в целом).

Однако возможен и третий взгляд на формирование систем методов, обладающих свойствами принуждающего, побуждающего или убеждающего воздействия личность и коллектив:

- методы, которым изначально присущи хорошо выраженные свойства принуждения, убеждения или побуждения, формируют соответствующие квазисистемы («как бы системы», не обладающие завершённостью структуры);

- структура каждой из квазисистем достраивается за счёт методов, которые сами по себе не имеют ярко выраженных свойств убеждения, принуждения или побуждения, однако способны образовывать с уже имеющимися методами устойчивые прямые связи;

- в результате каждая система методов приобретает в качестве наиболее общего интегративного свойства способность достигать целей менеджмента с помощью принуждения, убеждения либо побуждения; кроме того, у каждой из этих систем формируются и другие интегративные свойства, рассмотренные нами выше (см. рис. 3);

- получившиеся три системы не являются застывшими и изолированными друг от друга; образующие их методы сохраняют способность к разнообразным интегративным связям (как внутри систем принуждения, побуждения и убеждения, так и между системами), причём главными связующими звеньями в межсистемной интеграции выступают именно те методы, с помощью которых достраивались системы (не имеющие выраженного системообразующего признака).

Придерживаясь этой точки зрения, мы рассматриваем каждое сочетание методов как систему, внутри которой можно выделить малые системы (субсистемы): «пары», «тройки» т.д., которые при определённых обстоятельствах применяются в определённых сочетаниях, образуя целостные структуры и приобретая новые интегративные признаки. Иначе говоря, субсистемы методов могут определять тактику управленческого воздействия, реализуемую за относительно небольшой отрезок времени и направленную на решение частных задач управления. Такие субсистемы методов в дальнейшем мы будем называть тактическими схемами.

Наряду с тактикой целесообразно выделить и стратегию управленческих воздействий на персонал. Стратегия отличается от тактики более масштабным характером решаемых задач, и как следствие – большей продолжительностью реализации, большим количеством используемых методов и большим разнообразием связей между методами. Поскольку принуждение, убеждение и побуждение рассматриваются нами как интегративные свойства соответствующих систем методов, стратегия управления персоналом как система управленческого воздействия может либо основываться на одной из этих систем методов, либо иметь интегративный характер. Таким образом, в качестве основных стратегий управления персоналом целесообразно выделить стратегии принуждения, убеждения и побуждения.

Учитывая возможность взаимопроникновения различных стратегий в практике управления, в дальнейшем теоретическом исследовании методов влияния на личность и коллектив мы стремимся не установить границы между методами каждой стратегии, а выявить основные методы и некоторые особенности их применения, каждого в отдельности и в различных сочетаниях, в практике школьного инновационного менеджмента.

## 2.4. Принуждение как интегративный способ управленческого воздействия

Принуждение понимается нами как интегративный (объединяющий несколько методов) способ влияния на личность и коллектив, сводящий к минимуму количество вариантов реагирования сотрудниками на управленческое воздействие. Одновременно минимизируется и количество вариантов управленческого воздействия и реагирования руководителя на действия подчинённых. Это предельно упрощает управление в способах воздействия на персонал, однако позволяет решать с достаточным успехом лишь наименее сложные управленческие задачи.

Принуждение является самым древним способом управления людьми, описанным ещё до нашей эры. Например, Н. Рысёв, иллюстрируя некоторые положения современного менеджмента, приводит фрагменты китайского трактата «Сыма фа», созданного свыше 2500 лет назад [53, с. 57-62]. Конечно, за тысячелетия развития человечества представления о принуждении существенно изменились, и сегодня в цивилизованном обществе не казнят за малейшую провинность, чтобы не допустить больших провинностей, как того требовали каноны управления в средневековом Китае. Однако основа принуждения осталась прежней: для управления людьми необходимо выполнить два вида управленческих действий: 1) предъявить подчинённым определённые требования; 2) стимулировать выполнение этих требований посредством установления жёстких связей между требованием и стимулом. Таким образом, простейшая схема управления людьми – это «требование + внешнее стимулирование».

Основными условиями успешности применения этой схемы на практике являются: а) понимание персоналом сущности требований руководства и способов их выполнения; б) действенность стимулирования (своевременность стимулирующих воздействий, соотнесенность силы и характера стимулов с предъявленными требованиями и особенностями персонала и т.д.). Следовательно, в системе принуждения должны присутствовать методы, с помощью которых руководитель может предъявлять и пояснять персоналу свои требования, а также воздействовать на деятельность подчинённых при выполнении этих требований, ориентируя их на приемлемые результаты.

Если представить цель, результат, процесс и мотивацию профессионально-педагогической деятельности в виде пересекающихся плоскостей (рис. 5), то принуждение пересекает эти плоскости, жёстко регламентируя цели и результаты, ограничивая для персонала пространство, в пределах которого допустима

свобода действий. На рис. 5 видно, что принуждение достигается воздействиями сразу двух регламентирующе-ограничивающих плоскостей: плоскости «надо!» и плоскости «нельзя!».

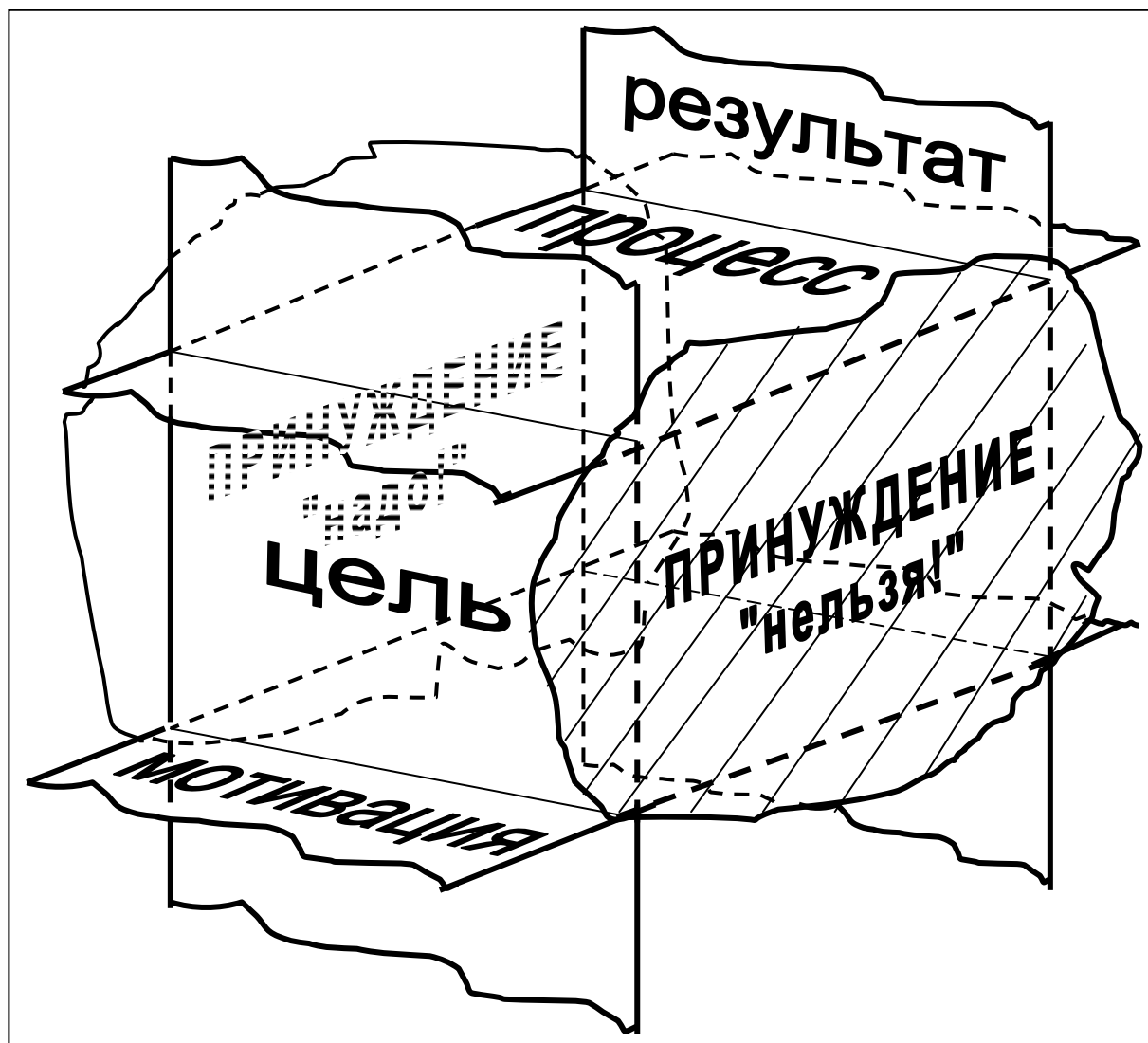


Рис. 5. Регламентирующе-ограничивающее воздействие принуждения

Методами, наиболее ярко проявляющими свойства принуждения, являются приказание и запрещение. С помощью этих методов руководитель предъявляет свои требования подчинённым.

**Приказание** – требования действия. При правильном применении этот метод чётко определяет цель и пути её достижения, даёт персоналу установку на достижение определённого результата и способствует организации процесса. Практика показывает, что эффективное приказание должно быть:

- ясным, недвусмысленным;

- инструктивным, предписывающим, что конкретно и как надо сделать;
- позитивным, ориентирующим на успех;
- выполнимым в намеченные сроки данным контингентом сотрудников.

**Запрещение** – требование бездействия. Запреты во внутришкольном управлении необходимы. Так, запрещению подлежат заведомо неэффективные и наносящие вред физическому и психическому здоровью учащихся способы педагогического воздействия и организации образовательного процесса. Однако количество запретов не должно быть слишком велико, они должны касаться лишь важнейших аспектов работы школы.

Хотя в основе обоих методов лежит управленческое требование, приказание и запрещение отличаются не только по направленности требования (надо – нельзя), но и по характеру оказываемого воздействия, связей с другими методами.

В большинстве случаев запрет реализовать легче, чем приказ, поскольку выполнение приказа требует от сотрудника гораздо большей активности. Поэтому безусловное выполнение запретов руководитель обычно склонен рассматривать как нечто само собой разумеющееся, а невыполнение запретов – как вопиющее нарушение. Хорошее, полное выполнение приказаний, как правило, поощряется, а неполное выполнение – не всегда наказывается (могут обнаружиться объективные причины невыполнения и прочие «смягчающие обстоятельства»). Выполнение запретов поощряется достаточно редко, зато невыполнение часто карается. Таким образом, приказание в большей степени связано с поощрением, а запрещение – с наказанием.

Приказание и запрещение образуют первичную квазисистему методов принуждения. Говорить о завершённой системе пока рано, потому что этих двух методов недостаточно для результативного управления персоналом. Даже чётко и инструктивно сформулированные приказы и запреты – это не магические заклинания, которые «сработают сами по себе». Их действенность напрямую зависит от того, насколько менеджером обеспечивается стимулирование их выполнения, насколько успешно ранее реализовывались приказы и запреты, какие ориентиры результата видит перед собой персонал. Таким образом, приказание и запрещение, неся в себе явные признаки принуждения, тем не менее, сами принуждения ещё не обеспечивают и нуждаются в дополнительных методах.

Выполнение приказаний и запрещений в системе принуждения обеспечивается методами, в основе которых лежит древнейший метод управления – метод «кнута и пряника». «Кнутом»

в широком смысле является наказание, а «пряником» – вознаграждение. Вознаграждение и наказание изначально не содержат принуждения, характер их воздействия зависит от того, в сочетании с какими методами они применяются, с помощью каких приёмов и средств реализуются на практике. Однако их наличие в арсенале принуждения даёт персоналу чёткие ориентиры результата: блестящее выполнение приказа или запрета соотносится с вознаграждением, невыполнение – с наказанием, а удовлетворительное выполнение находится где-то между ними. Таким образом, вознаграждение и наказание напрямую связаны с приказанием и запрещением. Система принуждения не сможет функционировать без периодических вознаграждений и наказаний. Следовательно, вознаграждение и наказание также логично включить в данную систему.

**Вознаграждение** как метод управления персоналом не только отмечает хорошее качество достигнутых результатов, но и (что гораздо более важно) нацеливает подчинённых на новые успехи. Вознаграждение, полученное сотрудником за высокие результаты работы, становится стимулом не только для него самого, но и для его коллег.

Основные формы вознаграждения: материальное и моральное. К материальному вознаграждению относятся повышение зарплаты, разовые надбавки (премии), ценные призы и подарки и т.п. Моральное вознаграждение отличается большим разнообразием, а его ценность более субъективна. К моральному вознаграждению можно отнести публичное признание успеха, благодарность, поощрительную запись в личном деле и трудовой книжке сотрудника, награждение почётной грамотой, выдвижение на награждение грамотами и почётными званиями регионального и федерального уровня, повышение по службе, перевод на более интересный и престижный участок работы, предоставление льгот и привилегий (например, смягчение контроля, содействие в повышении квалификационной категории) и т.д.

Исследования факторов мотивации персонала показывают, что эффективность вознаграждения зависит не столько от объективной ценности используемой награды (меры вознаграждения), сколько от того, насколько велика её ценность в глазах персонала. Следовательно, эффективность вознаграждения может быть усилена при создании определённых условий в ситуации вознаграждения. Основываясь на работах Ю.Н. Аксененко, В.Н. Каспаряна, В.И. Зверевой, В.М. Лизинского и др., можно выделить следующие требования к эффективному вознаграждению:

- конкретность (вознаграждение должно быть за исполнение конкретных приказаний, за конкретные действие или поступок, а не за общие успехи коллектива);
- безотлагательность (вознаграждение должно незамедлительно следовать за тем, что его заслужило; в этом случае персоналу ясно, кто за что вознаграждён);
- достижимость (вознаграждение должно быть достижимым для любого сотрудника, вознаграждаться должны те только выдающиеся достижения, но и малые успехи, если они свидетельствуют о росте профессионализма сотрудника, его энтузиазме и самоотдаче);
- новизна (одинаковые меры вознаграждения снижают его ценность, а новые, не предсказуемые заранее меры вознаграждения, усиливают стимулирующее воздействие этого метода);
- вариативность (вознаграждения должны варьироваться по формам, величине и степени предсказуемости: различные достижения заслуживают различных вознаграждений, а неожиданные вознаграждения дают дополнительный эффект «приятного сюрприза»).

**Наказание** по отношению к вознаграждению можно рассматривать как прямо противоположный метод. Наказание так же, как и вознаграждение, может быть материальным и моральным. Основные меры материального наказания – это штраф и лишение возможностей повышенного заработка. К моральному наказанию относятся публичное порицание, предупреждение, выговор, отстранение от выполнения интересного и престижного дела и перевод на другую должность, служебное понижение, лишение льгот и привилегий (например, ужесточение контроля в отношении определённого сотрудника) и т.д. Весьма жёсткой формой наказания является выражение недоверия. Крайняя мера наказания – увольнение; однако это воздействие направлено не на уволенного сотрудника (как повлияет на него увольнение, теперь уже неважно), а на остальной персонал («Если будете себя вести так же, то вас ожидает то же самое»).

Сравнивая влияние наказания и вознаграждения на личность, психологи утверждают, что метод наказания менее предпочтителен, поскольку может давать много негативных последствий, и эти последствия проявляются очень скоро. Наказания ухудшают социально-психологический климат в коллективе, провоцируют конфликты. Они нарушают психологическое равновесие и снижают самооценку сотрудников, порождают страх перед возможностью ошибки. Они плохо обучают, поскольку учат в первую очередь избегать наказания, а не стремиться к успехам. Наконец, наказания не способствуют улучшению резуль-



татов работы. В то же время, полный отказ от наказаний невозможен, поскольку это разрушит систему принуждения.

Обобщая приводимые в разных источниках рекомендации по использованию наказания в управлении персоналом, мы сформулировали основные правила эффективного наказания как метода воздействия на личность и коллектив.

1. Незамедлительность реакции на проступок подчинённого. Благодаря этому чётко устанавливается связь между наказанием и проступком.

2. Разъяснение сотрудникам причин наказания и желательного образца поведения. Это необходимо для предупреждения дальнейших аналогичных проступков.

3. Обязательность исполнения. Если руководителем принято и доведено до персонала решение о наказании за проступок, то наказывать необходимо. При этом мера наказания может варьироваться, однако наказаны должны быть все провинившиеся. Так в сознании подчинённых утверждается мысль о неотвратимости наказания за серьёзные проступки, о недопустимости в трудовом коллективе поддержки злостных нарушителей.

4. Минимизация случаев наказания. Наказания вообще менее предпочтительны, чем другие методы стимулирования, а частые наказания приучают сотрудников к тому, что без наказаний им не обойтись. Это снижает действенность наказаний, вынуждает руководителя постепенно усиливать меру наказания за аналогичные проступки. И наоборот, постепенное нарастание меры наказания увеличивает наказания количественно. Сократить количество наказаний можно двумя разными путями: во-первых, сделать первое же наказание таким, чтобы повторных наказаний не потребовалось; во-вторых, не наказывать сразу же за мелкие ошибки и просчёты, сначала разъяснить их, убеждать в их недопустимости и побуждать к исправлению, а наказывать лишь за повторяющиеся ошибки. Выполнение этого правила позволяет: а) улучшить социально-психологический климат, снизить конфликтность в трудовом коллективе; б) повысить действенность наказаний именно в силу того, что наказание является редким, «из ряда вон выходящим» событием.

5. Оптимизация меры наказания дополняет предыдущее правило. Чаще всего оптимальны такие наказания, мера которых соответствует представлениям персонала о степени тяжести данного проступка. Слишком лёгкое наказание не убедит в серьёзности проступка, слишком суровое – может привести к потере ценного сотрудника (увольнение как протест против несправедливого наказания), к конфликтам, саботажу, снижению мотивации. Наказание должно иметь временный, а не постоянный характер.

Нельзя наказывать несколько раз за один проступок, превращать наказание в способ расправиться с подчинённым раз и навсегда. Даже если наказание предполагает некоторый срок исполнения (отстранение от интересной работы, лишение привилегий и т.д.), то этот срок должен быть чётко определён и по возможности снижен при явных признаках исправления.

6. Этичность форм и целей наказания. Это правило фактически ставит под запрет наказания, сама форма реализации которых унижает личность (оскорбительные слова и действия, клевета в адрес сотрудника, заведомое игнорирование его достоинств и преуменьшение его достижений, заведомое преувеличение допущенных им ошибок и просчётов), а также наказания, применяемые руководителем с целью «свести счёты», расправиться с соперником в борьбе за лидерство, дать выход своим отрицательным эмоциям.

Вознаграждение и наказание, дают возможность использовать в управлении разнообразные стимулы, подкрепляя, таким образом, приказание и запрещение. Однако они позволяют оценивать лишь результаты деятельности, поэтому их стимулирующее воздействие может оказаться запоздалым по отношению к тому приказанию / запрещению, выполнение которого оценивается (результаты уже достигнуты), а значит, крайне слабым (сотрудник вполне может рассуждать так: «Меня уже наградили, теперь можно и расслабиться»). Таким образом, вознаграждение и наказание стимулируют не уже осуществлённую, а последующую деятельность. Поэтому для использования их стимулирующего воздействия приходится:

- либо сразу же «удлинять» «стимульный коридор» (см. рис. 6) с помощью новых приказаний и запрещений, не допуская больших временных интервалов между стимулированием и следующим требованием;

- либо предоставить подчинённым больше свободы, чем раньше, в расчёте на то, что полученный стимул является достаточно мощным для обеспечения длительной мотивации.

При использовании для стимулирования только вознаграждения и наказания возникает неразрешимая проблема. С одной стороны, невозможно вознаграждать или наказывать сотрудников слишком часто (например, не каждый день и не каждую неделю педагогу удаётся получить такие результаты, которые можно было бы однозначно оценить как хорошие или как плохие), а с другой – слишком большая отсроченность стимулирования приведёт к снижению мотивации. Поэтому совокупность вышеописанных четырёх методов также не является структурно завершённой системой принуждения. Для завершения она требует дополнитель-

ных методов стимулирования персонала и оценивания его деятельности, причём оценивания не только по конечным, но и по промежуточным результатам, не только по абсолютным (на основании общих критериев), но и по личным достижениям (в сравнении с предыдущими показателями данного сотрудника).

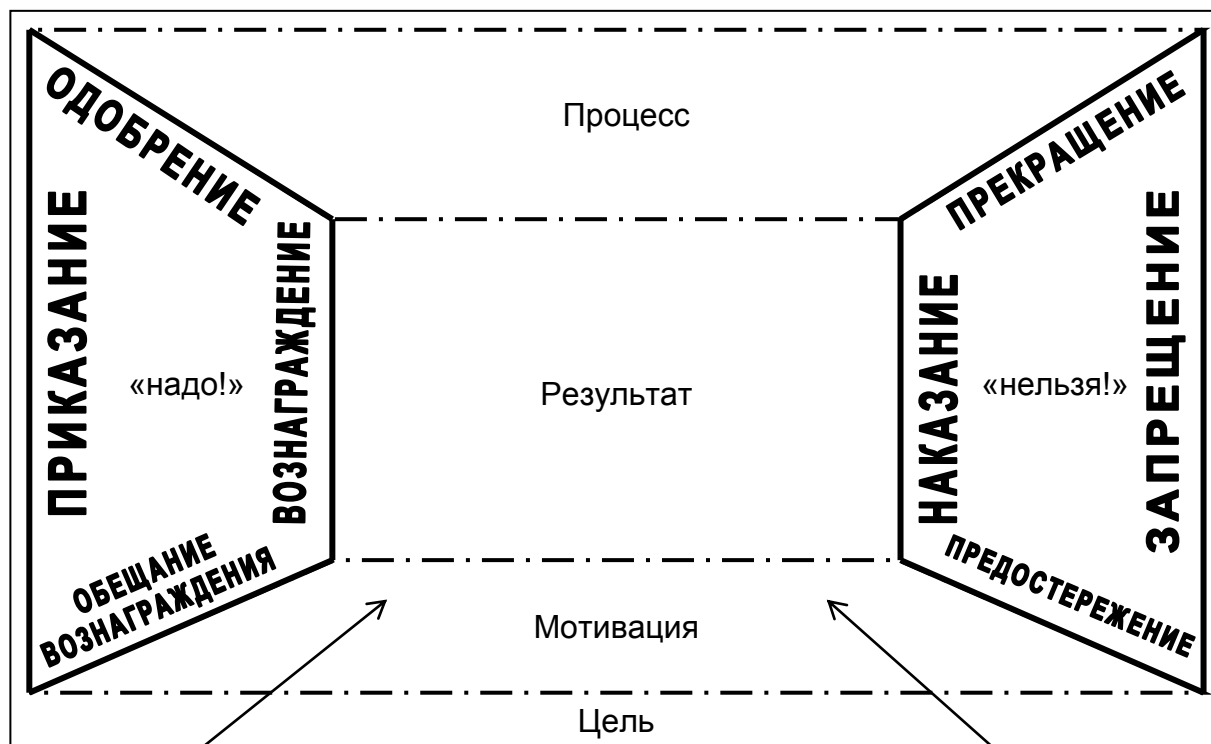


Рис. 6. «Стимульный коридор» в системе принуждения

Продолжим поиск недостающих методов для системы принуждения, вновь приняв за основу «кнут и пряник».

Кнутом можно ударить провинившегося, а можно лишь «прищёлкнуть», замахнуться, или показать кнут, как напоминание о возможном наказании. Аналогичные действия можно произвести и с пряником. Следовательно, наряду с основными методами принуждения (приказание, запрещение, вознаграждение и наказание) можно выделить производные методы, позволяющие сделать принуждение более гибким.

На рис. 6 производные методы принуждения показаны как проекции основных методов на плоскости процесса и мотивации. Проекции методов приказа и вознаграждения на плоскость «процесс» дают метод одобрения, а на плоскость «мотивация» – метод обещания вознаграждения. Проекции методов запрещения и наказания на плоскость «процесс» дают метод прекращения, на плоскость «мотивация» – метод предупреждения.

**Одобрение** – это подтверждение руководителем правильности действий сотрудников. Суть одобрения прекрасно передаёт

фраза, ставшая крылатой в СССР именно в ту эпоху, которая у нас ассоциируется с принуждением: «Верной дорогой идёте, товарищи!» Одобрение руководителя может касаться форм и способов исполнения приказа, промежуточных результатов деятельности персонала либо конечного результата, если он свидетельствует о выполнении приказа / запрещения, но не является, по мнению руководителя, очень хорошим (заслуживающим вознаграждения) или очень слабым (заслуживающим наказания).

Одобрение несёт позитивную оценку деятельности персоналу, являясь в системе принуждения единственным методом, с помощью которого менеджер может прямо поддержать проявленную сотрудниками инициативу. Вместе с тем, одобрение фактически означает требование продолжить деятельность или усилить те аспекты деятельности, которые одобрены. Результаты проведённых нами опросов показали, что педагоги в подавляющем большинстве случаев (почти 90%) воспринимают одобрение начальства как нечто обязывающее их к продолжению одобренной деятельности. Около 97% завучей и директоров школ указали, что цель, с которой они одобряют действия подчинённых, состоит в том, чтобы добиться дальнейших действий в этом же направлении. Таким образом, одобрение оказывает в целом принуждающее воздействие на персонал.

Как и любой метод, одобрение имеет свои достоинства и недостатки. Достоинствами этого метода являются позитивный характер воздействия, его сравнительная гибкость и возможность поддержки с его помощью инициатив персонала. Недостатки одобрения являются следствием его принуждающего воздействия. В беседах с педагогами, имеющими авторские разработки, мы выявили случаи, когда одобрение приводило к снижению инновационной активности сотрудников, ориентируя их на воспроизведение, а не на дальнейшее совершенствование результата и способа его достижения.

**Обещание вознаграждения** даёт персоналу установку на достижение успеха в выполнении предъявленного требования. Выделяя обещание вознаграждения в качестве особого метода, отличного от собственно вознаграждения, мы исходим из того, что они организуются менеджером и воздействуют на сотрудников совершенно по-разному:

- обещание вознаграждения больше связано с целью (с реализацией мотивационно-целевой функции управления), а вознаграждение – с результатом (с контролем и оцениванием уже совершённой деятельности);

- обещание вознаграждения предполагает выполнение персоналом на пути к желаемому вознаграждению определённых ус-

ловий, в то время как самого вознаграждения может и не последовать, если эти условия не выполнены;

- вознаграждение может быть неожиданным, не обещанным заранее (ранее мы выяснили, что непредсказуемость зачастую повышает эффект вознаграждения), в то время как при обещании вознаграждения оно ожидается заранее, и его отсутствие может служить своеобразной формой наказания;

- обещание вознаграждения принуждает к исполнению требования, а вознаграждение – побуждает к новой деятельности, которая может выводить сотрудника за пределы «стимульного коридора».

Данный метод может реализовываться как обещание вознаградить в случае выполнения, как напоминание об обещанном в случае успеха вознаграждения, а также как объяснение меры вознаграждения и её зависимости от достигнутых результатов. В практике управления персоналом обещание вознаграждения может:

- ясно определять меру возможного вознаграждения или формулироваться в общих чертах;

- относиться к группе сотрудников или одному человеку;

- доводиться до персонала как непосредственно самим руководителем, так и через соответствующие документы, через «третьих лиц» (своих заместителей, других членов коллектива).

**Прекращение** – метод, посредством которого отменяется нечто такое, что признано руководителем нежелательным. Отменяться могут способы исполнения, способы взаимодействия и полномочия сотрудников, предыдущие приказания и запрещения. Прекращение необходимо для корректирования процесса, для исправления или предупреждения ошибок персонала или руководителя.

Прекращение не обязательно раз и навсегда отменяет что-либо. Оно может иметь и временный (приостанавливающий) характер, например:

- если сотрудник слишком отвлекся от первоочередной задачи на решение второстепенных задач, которые целесообразней решить потом;

- если система в целом пока не готова поддержать полезную инициативу отдельных сотрудников («к этому необходимо вернуться в будущем, теперь же это привнесёт в систему дополнительные элементы нестабильности без каких-либо гарантий успеха»);

- если руководитель в данный момент не может однозначно оценить характер и последствия возникшего отклонения (решает «перестраховаться») и т.д.

Метод **предостережения** содержит предупреждение о возможных ошибках и нежелательных для сотрудника последствиях его ошибок. Предостережение также может содержать различные формы прямой и завуалированной угрозы, обещание наказать в случае невыполнения приказа или запрета, напоминание о возможном наказании, а также объяснение меры наказания. Источником угрозы, которая может содержаться в предостережении, не обязательно является сам руководитель, это могут быть вышестоящие инстанции, общественное мнение трудового коллектива и др. Предостережение как метод воздействия на персонал может принимать разные формы:

- быть чётко сформулированным, ясно определять тяжесть негативных последствий и меру возможного наказания;
- содержаться в намёках на нежелательные для сотрудника последствия;
- применяться по отношению ко всему коллективу в целом;
- использоваться индивидуально, учитывать личностные особенности сотрудника;
- варьироваться в зависимости от степени тяжести возможного проступка, прошлых заслуг или просчётов сотрудника и т.д.;
- доводиться до персонала не только самим руководителем, но и опосредованно: через нормативные документы, других членов коллектива (например, опытный коллега объясняет новому сотруднику, что его ожидает в случае невыполнения приказа директора) и др.

Итак, система принуждения, как мы её видим, включает восемь методов, два из которых (приказание и запрещение) обладают хорошо выраженным системообразующим признаком, два (вознаграждение и наказание) приобретают этот признак лишь внутри данной системы, а остальные четыре формируются в самой системе в результате синтеза свойств уже имеющихся методов.

## **2.5. Стратегия принуждения**

Для управления персоналом в менеджменте применяется и принуждение, и побуждение, и убеждение. Однако на практике в решении некоторой стратегической задачи менеджер нередко отдаёт предпочтение каким-то определённым методам, используя их чаще других и решая с их помощью большинство тактических задач. В этом случае используемая стратегия управления персоналом приобретает черты, обусловленные интегративными свойствами доминирующих методов.

Стратегия может варьироваться в зависимости от характера стратегической задачи и особенностей персонала. Так, в управлении разными категориями сотрудников опытный менеджер может применять разные стратегии, при этом будут отличаться и стратегические задачи, решаемые с помощью каждой из этих стратегий. Множественность стратегий управления является важным условием его гибкости и адаптивности, что, в свою очередь, положительно сказывается на результатах деятельности персонала.

При доминировании принуждающего воздействия в управлении персоналом формируется *стратегия принуждения*, обладающая следующими характерными признаками:

- подчинённые находятся в «стимульном коридоре», а руководитель – за его пределами;
- цель персоналу задаётся с помощью приказаний и запретов;
- мотивация создаётся обещаниями вознаграждения и предостережениями (часто – банальными посулами и угрозами);
- процесс регулируется посредством одобрения или прекращения деятельности подчинённых;
- достигнутые результаты оцениваются вознаграждением или наказанием персонала; главным критерием выбора вознаграждений либо наказаний при таком стимулировании становятся правильность и достаточность выполнения приказаний / запретов.

В педагогической теории общепризнанным является положение, согласно которому наибольшего эффекта можно добиться, применяя не один метод, а комплекс методов. Комплексное использование методов позволяет придать управленческому воздействию гибкость и вариативность, учитывающую особенности каждой конкретной ситуации. В практике управления даже для разового воздействия на персонал может применяться сразу несколько методов.

Согласно одному из правил реализации системного подхода в управлении, свойство системы не равно сумме свойств образующих её компонентом, поскольку система всегда имеет интегративные свойства, которыми не обладает каждый её компонент в отдельности и которые могут увеличить или уменьшить эффективность всей системы. Следовательно, сила и направленность влияния нескольких методов, используемых как система разового воздействия на персонал, не равна сумме влияний этих методов. Поэтому в системе методов, используемой для решения частных задач управления и являющейся лишь частью стратегии, так же, как и в стратегии, можно выделить некоторое интегративное

свойство, определяющее тактику управления в той или иной ситуации.

Методы приказанья, обещания вознаграждения, одобрения и вознаграждения формируют у персонала установку необходимости («надо!»). При доминировании этих четырёх методов формируется *поощрительно-принудительная* тактика управления. Она позволяет быстро достичь желаемых результатов при использовании известных персоналу способов действий. В ней можно выделить несколько тактических схем, например:

- «линия побуждения» (совокупность методов обещания вознаграждения, приказанья, одобрения);
- «линия поощрения» (совокупность методов одобрения, вознаграждения, обещания вознаграждения);
- «угол признания» (одобрение + вознаграждение);
- «угол инициирования» (приказанье + обещание вознаграждения).

Методы запрещения, предостережения, наказания и прекращения формируют установку недопустимости («нельзя!»). При их доминировании тактика управления становится *репрессивно-запрещающей*. Ей присущи другие тактические схемы:

- «линия табу» (совокупность методов предостережения, запрещения и прекращения);
- «линия репрессий» (совокупность методов предостережения, наказания и прекращения);
- «угол торможения нежелательной активности» (запрещение + прекращение);
- «угол непризнания» (наказание + прекращение);
- «угол устрашения» (предостережения + наказание);
- «угол принуждения к бездействию» (запрещение + предостережение) и др.

Эта тактика в инновационном менеджменте оправдывает себя, если необходимо исключить заведомо неэффективные и наносящие вред физическому и психическому здоровью учащихся способы педагогического воздействия и организации образовательного процесса. В остальных случаях она препятствует инновационной деятельности персонала.

Тактика управления становится *репрессивно-принудительной* если приказанье используется в сочетании с методами предостережения, прекращения и наказания. В управлении инновациями такая тактика малоэффективна, поскольку полностью лишена позитива. Все формы поощрений в ней подменяются отсутствием наказания, а доминирующий эмоциональный фон в коллективе при её систематическом использовании – состояние страха и неуверенности.



Ещё ниже эффективность тактики, которая формируется при сочетании запрещения с методами «линии поощрения». Это тактика *поощрения бездействия*, девизом которой является любимая фраза чеховского «человека в футляре»: «Как бы чего не вышло». Руководитель, избравший её, фактически отказывается от нововведения.

Плоскости «надо!» и «нельзя!» образуют «стены стимульного коридора». Пространство, ограниченное шестью плоскостями – это то, что можно исполнителю. Если, достигнув конечного результата, он пересечёт линию поощрений, его ждёт вознаграждение; пересечение линии репрессий карается наказанием. Чем ближе «стены», тем выше гарантия исполнения и одновременно тем меньше у исполнителя свободы действий.

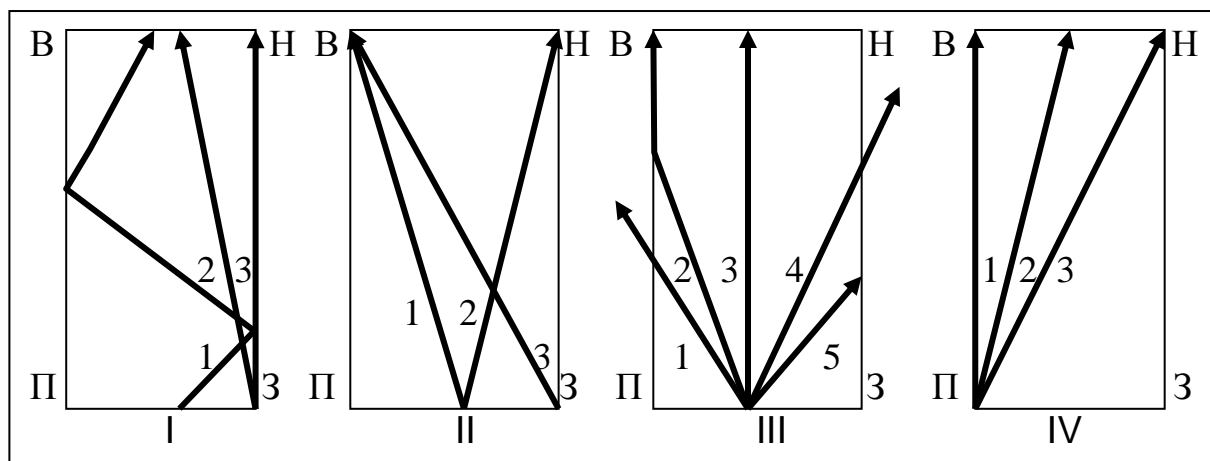


Рис. 7. Маршруты персонала в «стимульном коридоре»

Представим, каким может быть путь сотрудника к результату при стратегии принуждения. Для этого посмотрим на «стимульный коридор» «сверху» (рис 7). На рис. 7 ПЗ – линия цели; ВН – линия результата. Точки П, В, Н, и З обозначают методы приказаний, вознаграждения, наказания и запрещения соответственно. Стрелками обозначены некоторые варианты маршрута персонала в «стимульном коридоре».

На схеме I рис. 7 при первом маршруте средний допустимый результат достигается после наиболее длительных усилий сотрудника и нескольких корректирующих воздействий менеджера. Этот маршрут самый длинный из всех представленных на рисунке; очевидно, что он не оптимален. 2-й маршрут начинается в «точке запрещения»; это маршрут сотрудника, который выполнил запрещённое действие и сам исправил свою оплошность после того, как менеджер применил метод запрещения. 3-й маршрут – это маршрут человека, делающего именно то, чего делать нельзя. На данной схеме это самый короткий маршрут, однако он

также не оптимален, поскольку приводит к наказанию. Основные причины такого пути: непонимание сотрудником сути предъявленных требований или сознательное невыполнение требований. Сотрудник специально или неосознанно провоцирует руководителя на репрессивные, а значит, непопулярные меры, поэтому условно этот маршрут можно назвать «маршрутом провокатора».

Схема II содержит три маршрута, первый из которых приводит сотрудника к вознаграждению, а второй – к наказанию. Оба пути сотрудник проходит без корректирующего вмешательства менеджера, оба они одинаковы по длительности, однако маршрут, приводящий к наказанию, никак не может быть признан удачным. 3-й маршрут представляет собой достаточно редкий случай: вознаграждение за выполнение запрета.

На схеме III изображено пять маршрутов. 5-й прекращается, соприкоснувшись со «стеной „нельзя!“» («срабатывает» метод прекращения). Сотрудник, двигавшийся по этому маршруту, уже не достигнет цели, поскольку его деятельность прекращена. Ему придётся снова начать своё движение, но уже в другом направлении. 2-й маршрут резко меняет направление: столкнувшись со «стеной „надо!“», он далее следует вдоль этой «стены». С точки зрения руководителя, этот путь лучше предыдущего, поскольку приводит к хорошему результату, однако он явно длинней, чем приводящий к такому же результату 1-й маршрут из схемы II.

1-й и 4-й маршруты, изображённые на схеме III, «пробивают стены коридора». Что ждёт за «стенами»: новые перспективы развития, приводящие к неожиданным успехам, или полный профессиональный крах сотрудника? И как отреагирует руководитель даже на блестящие результаты, если они достигнуты вопреки его требованиям? Находясь внутри коридора, это трудно представить заранее. Неизвестность пугает, поэтому такие маршруты при стратегии принуждения персоналом обычно расцениваются как нежелательные. Как следствие – позитивные «прорывы» крайне редки, а если они и происходят, то чаще всего носят случайный характер, и в этом нет никакой заслуги менеджера.

Наконец, 3-й маршрут на схеме III приводит сотрудника к удовлетворительному результату с наименьшими затратами. Он позволяет уйти от наказания, сэкономить время и силы, однако он никогда не приведёт к высоким достижениям и вознаграждению за результат.

При всех отличиях первых трёх схем на рис. 7 их общая черта состоит в том, что движение по любому из маршрутов начинается не в «точке приказания». Иначе говоря, отклонения от оптимального маршрута обусловлены главным образом тем, что для достижений хороших (вознаграждаемых) результатов персо-

налу необходимо прикладывать дополнительные усилия для осмысления и принятия предъявленных руководителем требований. В противном случае приходится довольствоваться низкими (наказуемыми) и средними (не вознаграждаемыми) результатами.

Маршруты, изображённые на схеме IV, начинаются в «точке приказа». 1-й маршрут более всего отвечает требованию оптимальности: он самый короткий из всех возможных и гарантированно приводит сотрудника к вознаграждению за достигнутый результат. Однако тут есть существенная деталь: чтобы попасть на него, надо начать движение из «точки приказа». Кто может следовать этим маршрутом? Во-первых, сам руководитель («сам себе приказываю, сам себе выбираю вознаграждение, сам себя одобряю и награждаю»). Во-вторых, сотрудники, близкие к руководителю, облечённые его доверием и особым расположением (гораздо выше вероятность, что руководитель будет учитывать их возможности и потребности, чем интересы остальных членов трудового коллектива). В-третьих, те сотрудники, которые к моменту формулирования приказа уже находятся на данном маршруте («так совпало»). Остальным понадобится затратить дополнительное время и силы, чтобы понять суть приказа, представить желаемый результат и апробировать способ его достижения; безусловно, это удлинит и усложнит их маршруты.

2-й и 3-й маршруты на схеме IV отклоняются от оптимального пути и приводят сотрудников к результатам более низким, чем предполагалось руководителем. Причинами таких отклонений могут быть недостаточная методическая обеспеченность исполнения приказа, слабая мотивация персонала, а также ошибки в управлении процессом (в целеполагании, планировании, организации деятельности и т. д.). Кроме того, 3-й маршрут может оказаться следствием чрезмерной узости «стимульного коридора» (наказание следует за малейшее отклонение от жёстко заданного маршрута).

Стратегия принуждения может быть весьма эффективна, если целью внутришкольного менеджмента является стабильное функционирование образовательной системы. Главными условиями её эффективности выступают высокий авторитет руководителя среди подчинённых, достаточная гибкость управления, которая достигается благодаря использованию всего комплекса методов принуждения, и чёткость границ образуемого этими методами «стимульного коридора».

Эффективность этой стратегии сильно снижается, когда школа работает в режиме инновационного развития. Чёткое определение границ «коридора» затрудняется тем, что в управлении инновационной деятельностью с помощью методов, имеющихся

в арсенале принуждения, зачастую невозможно чётко сформулировать цель, а также критерии и показатели результата (гибкость принуждения для этого оказывается недостаточной). В этом случае успех стратегии принуждения в большей степени определяется наличием руководителя, являющегося инициатором и вдохновителем всех нововведений, берущего на себя ответственность за результаты инновационной деятельности и обладающего высоким авторитетом среди подчинённых. Иначе говоря, возможности развития образовательной системы при таком управлении ограничены инновационным потенциалом менеджера.

Если слегка напрячь воображение и представить «стимульный коридор» своеобразным миром («псевдомиром»), который населён рядовыми сотрудниками, то руководитель, находящийся где-то наверху, за пределами мира – это подобие бога: он создал этот мир, он его опекает, он воздаёт по заслугам каждому в этом мире исходя из своих представлений о добре и зле. Таким образом, культ личности руководителя является естественным результатом успешной стратегии принуждения.

Стратегия принуждения не исключает индивидуального подхода и дифференциации управленческих воздействий на персонал. Различные «стимульные коридоры» могут создаваться для решения отдельных управленческих и педагогических задач, причём не только для всего трудового коллектива, но и для разных групп и категорий персонала, для каждого отдельного работника школы. Однако отличия этих «коридоров» будут проявляться не в методах управления, а в содержании приказов / запретов, в мерах вознаграждения / наказания, в протяжённости (времени, отводимом на достижение результата) и в степени допустимой свободы отклонения от оптимального маршрута (в расстоянии между стенами «надо!» и «нельзя!»).

Множество «стимульных коридоров» предполагает множество субъектов управления (один менеджер не сможет одновременно контролировать несколько «коридоров»). Это ведёт к множественности интерпретаций целей деятельности и критериев исполнения (каждый менеджер вносит в них элементы субъективности), к утрате единства требований к персоналу. Чем больше школа, тем больше «стимульных коридоров» приходится создавать, причём одни и те же сотрудники зачастую вынуждены пребывать сразу в нескольких «коридорах» или являться одновременно руководителями одного «коридора» и подчинёнными в другом. В результате система внутришкольного управления становится громоздкой и запутанной (многочисленные «коридоры» образуют «лабиринт»), значительная часть её усилий затрачивается на поддержание самой себя, всё больше времени и усилий

требуется на поиск и обработку необходимой информации, ресурсов для развития остаётся всё меньше. Таким образом, хотя стратегия принуждения и позволяет успешно решать отдельные задачи управления инновациями, в целом для внутришкольного инновационного менеджмента она является малоэффективной.

Ещё одним недостатком стратегии принуждения является то, что она может негативно сказываться на достижениях персонала. Если сотрудник на работе длительное время решает одни и те же задачи и добивается одинаковых результатов, то плоскости «цель» и «результат» для него также становятся «стенами», а «коридор» превращается в «клетку», из которой нет выхода. Из дня в день, из года в год воображаемая клетка ограничивает самопроявление личности, постепенно притупляя воображение и способность к творчеству, к восприятию нового, к любым другим идеям и способам деятельности, которые лежат за пределами привычного пространства.

Более предпочтителен путь, при котором за каждым достигнутым результатом возникают новые цели: коридор постоянно удлиняется, обеспечивая развитие педагога и его профессиональной деятельности. Однако он всё равно остаётся коридором, ограниченным стенами «надо!» и «нельзя!». По такому коридору можно идти очень долго, решая одну проблему за другой, а потом с разочарованием узнать, что сравнительно простое решение всех этих проблем находилось рядом за воображаемой стеной.

Причина вышеперечисленных недостатков стратегии принуждения кроется в том, что она строится на минимальном количестве методов, что приводит к чрезмерному усложнению структуры управления и обедняет взаимоотношения между руководителем и подчинёнными. Принуждение не позволяет использовать всё разнообразие средств и факторов мотивации персонала, не поощряет инициативу и творчество сотрудников, не формирует у них ценностных отношений к педагогическим новшествам.

На рис. 8 видно, что факторы мотивации в действительности намного разнообразней, чем это может быть учтено в «стимульном коридоре»<sup>1</sup>. Кроме того, принуждение активирует ряд негативных факторов мотивации и подавляет положительные факторы. Так, методы принуждения не способствуют эффективному информированию персонала, в то же время неясность целей и низкая информированность являются факторами, снижающими мотивацию сотрудников. Самостоятельность является одним из важных факторов мотивации (на рис. 8 по влиянию на мотива-

---

<sup>1</sup> Диаграмма приводится по изданию: Аксененко Ю.Н. и др. Социология и психология управления. – Ростов н/Д, 2001. С. 344. Для большей наглядности форма диаграммы нами несколько изменена.

цию она превышает заработок), однако именно самостоятельность подчинённых при стратегии принуждения является излишней и может целенаправленно подавляться руководителем.

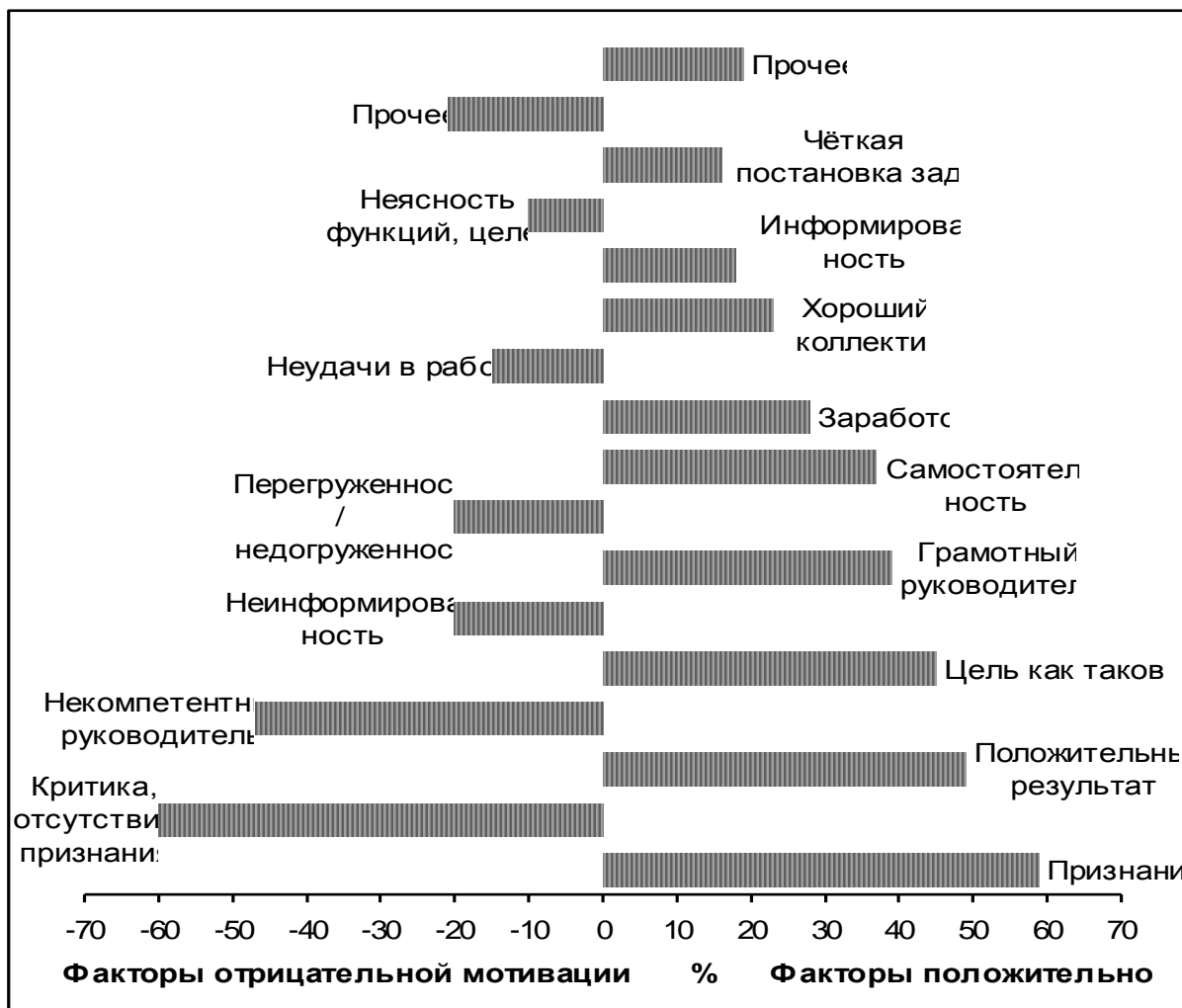


Рис. 8. Факторы мотивации персонала

Вышесказанное приводит к следующим выводам:

1) принуждение можно рассматривать как базовую систему управленческих воздействий на людей, отвечающую минимальным требованиям к управлению персоналом;

2) для полноценного инновационного менеджмента принуждение обязательно должно дополняться побуждением и убеждением персонала, поскольку это позволит наиболее полно использовать факторы положительной мотивации и формировать в коллективе педагогические ценности, соответствующие целям и задачам осуществляемого инновационного процесса.

## 2.6. Методы и стратегия убеждения

Убеждённость педагогического коллектива в необходимости и возможности освоении образовательных новшеств зависит от четырёх основных групп факторов. Первые факторы связаны с самим новшеством: его актуальностью, методической обеспеченностью, гарантированностью положительного эффекта, потенциальной привлекательностью в глазах педагогов. Вторая группа – это факторы менеджмента, определяющие способность менеджера (субъекта внутришкольного управления) стать проводником новшества в педагогическом коллективе: его собственная убеждённость, понимание им важности данного нововведения, его авторитет и умение убеждать сотрудников. Субъект управления может быть как индивидуальным (один человек), так и коллективным (например, инновационная группа педагогов). Третья группа – факторы персонала (внутренняя готовность персонала к восприятию осмыслению и применению нового). Четвёртая – условия, влияющие на успех убеждения в каждой конкретной ситуации.

Первые две группы факторов мы можем рассматривать как нечто достаточно постоянное: новшество уже существует, если не в реальности, то хотя бы в замысле, а субъект управления убеждён в необходимости его внедрения, поскольку взялся убедить в этом подчинённых. Последние две группы отличаются вариативностью факторов, поскольку: 1) обычно приходится убеждать не одного человека, а несколько людей; 2) ситуации убеждения изменяются под влиянием многих объективных и субъективных причин. Таким образом, в моделировании системы методов, являющейся основой стратегии убеждения персонала, за точки отсчёта (точки, из которых исходит убеждающее влияние на персонал) логично принять точки «новшество» (Н) и «менеджер» (М), отражающие первые две группы факторов.

Для изображения множественности ситуаций убеждения и степени готовности персонала к принятию нового мы используем замкнутую линию, описанную вокруг этих двух точек и по возможности равноудалённую от них. Эта линия – эллипс (см. рис. 9). Тогда точки М и Н можно назвать фокусами эллипса, а прямую линию, на которой они лежат – осью фокусов. Линия, равноудалённая от обеих точек и пересекающая эллипс – это условная граница влияния факторов (на рис. 9 она проведена вертикально).

Точки на эллипсе (точки П) отражают положение персонала относительно педагогического новшества и менеджера, являющегося проводником нового в педагогическом коллективе. Таких

точек теоретически может быть бесчисленное множество, однако по соотношению расстояний от них до точек М и Н и особенностям фокусировки этих точек можно выделить пять основных их положений:

П<sub>1</sub> – фокусировка практически отсутствует, поскольку фокусы и точка П<sub>1</sub> находятся на одной линии, фокус Н «заслоняет собой» М, влияние М нулевое;

П<sub>2</sub> – расстояние до Н ближе, чем до М, значит влияние этого фактора при убеждении значительно сильнее;

П<sub>3</sub> – М и Н равноудалены, их влияние среднее и примерно одинаковое;

П<sub>4</sub> – влияние М сильнее, чем Н;

П<sub>5</sub> – положение, обратное положению точки П<sub>1</sub>: влияние М абсолютно, а влияние Н отсутствует.

Отрезки, соединяющие точки П с точками Н и М, мы и будем рассматривать как графические изображения методов убеждения персонала в ценности новшества. При этом чем ближе та или иная точка П к фокусу Н или М, тем сильнее влияние этого фактора в методе.

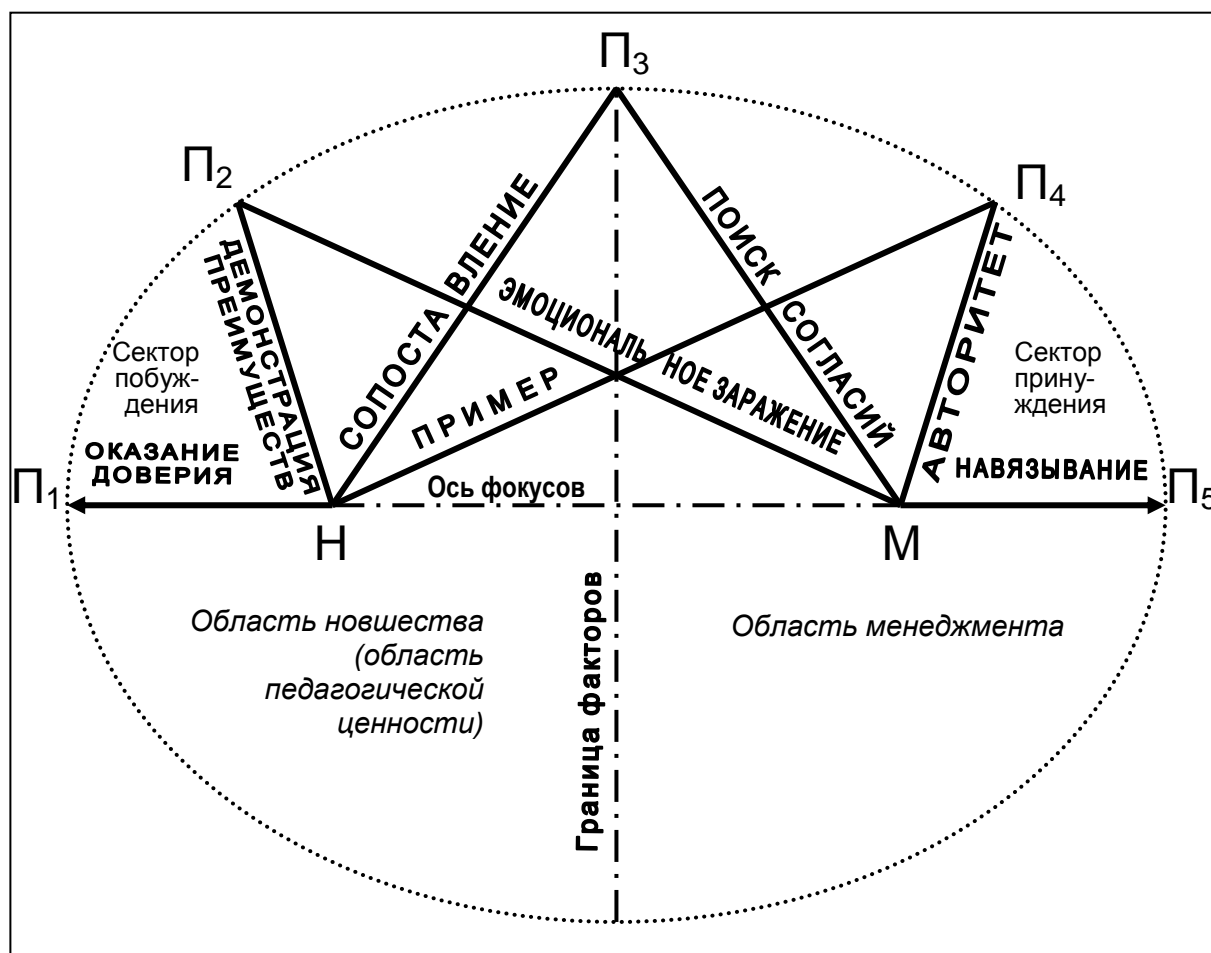


Рис. 9. «Фокусировка ценностей» в убеждающем воздействии



Основным средством убеждения является аргументация. Её отражают углы, вершины которых находятся на оси фокусов.

Методы, образующие углы с вершиной в точке Н, отражают основные способы приведения аргументов. Это методы *демонстрации преимуществ* (НП<sub>2</sub>), *сопоставления* (НП<sub>3</sub>) и *примера* (НП<sub>4</sub>). Методы, образующие углы с вершиной в точке М, применяются для оперирования аргументами и позволяют усилить убедительность приводимых аргументов. К ним относятся методы *авторитета* (МП<sub>4</sub>), *поиска согласий* (МП<sub>3</sub>) и *эмоционального заражения* (МП<sub>2</sub>).

Рассмотрим выделенные методы подробнее.

**Демонстрация преимуществ** – метод убеждения, наиболее сильно сфокусированный на новшестве. Суть метода состоит в том, что персоналу показываются только позитивные стороны нововведения, то, что явно лучше прежнего. При использовании метода демонстрации преимуществ менеджеру необходимо исходить из того, что, по мнению сотрудников, является преимуществом. Например, временное увеличение рабочей нагрузки при освоении нового и повышение плотности внутришкольного контроля в результате его внедрения персоналом вряд ли будут восприняты с энтузиазмом. Преимущества нового могут быть связаны с повышением эффективности педагогического процесса, с облегчением труда учителей, с возможностями карьерного роста сотрудников, с преодолением актуальной для школы проблемы и т. д. Достоинство метода состоит в том, что он позволяет внушить интерес к новому, показать его важность, не вызывая у персонала существенных возражений. Недостаток метода: умалчиваемые при его применении отрицательные стороны рано или поздно обнаружатся и подчинённые почувствуют себя обманутыми, что негативно скажется на их мотивации.

Метод **сопоставления** основан на рассуждении, сравнении и выявлении специфики новшества. Сравняться могут:

- новое со старым, традиционным для школы;
- объективно существующие плюсы и минусы данного новшества;
- мнения о данном новшестве и т. д.

Выявляться могут:

- общие и отличительные черты, свойства, мнения;
- достоинства и недостатки;
- степень совместимости нового с традиционным;
- место новшества в системе работы школы и пути его реализации и т. д.

Сопоставление широко используется для убеждения в беседе, диалоге, коллективном обсуждении, однако менеджер может

включать сопоставление и в монологическую речь, сопровождая её краткими записями и схематичными изображениями. Достоинство метода сопоставления в том, что он позволяет трезво и взвешенно оценить предполагаемое нововведение, вследствие чего формируемые им убеждения более устойчивы. Однако убеждающее воздействие этого метода не столь прямолинейно, как при демонстрации преимуществ, поэтому его эффективность в большей степени зависит от менеджера.

**Пример** как метод убеждения применяется в различных сферах человеческой деятельности. Приведение примеров позволяет добиваться лучшего понимания сотрудниками сущности и значимости нового, разъяснить его детали, переключая внимание на разные аспекты новшества. Примеры могут быть разными:

- позитивными (примеры успеха, достигнутого вследствие нововведений, личной инициативы, творческого подхода к выполняемой работе и т. д.);
- негативными (примеры неудач, постигших людей из-за неприятия ими нового, из-за нежелания вникать в суть выполняемого дела и т. д.);
- образными (притчи, анекдоты, литературные сюжеты и персонажи и т. п.);
- неоспоримо достоверными (напоминание об общеизвестных фактах, использование фактов из опыта данной школы, приведение реальных статистических данных и т. д.);
- прямыми (полностью сформированными на основе данного нововведения или непосредственно с ним связанными);
- косвенными (ассоциативными, не связанными напрямую с данным нововведением, но позволяющими выделить важную мысль) и др.

Особенность метода примера в том, что сила его убедительности в гораздо большей степени зависит от доверия персонала к источнику примера, от умения менеджера приводить удачные примеры, чем от объективной ценности самого новшества. На рис. 9 видно, что из трёх методов приведения аргументов при приведении примера персонал оказывается дальше всего от точки «новшество», т.е. влияние фактора новшества менее устойчиво, чем при сопоставлении и демонстрации преимуществ.

Метод **авторитета** предполагает ссылки на авторитетных людей. Это могут быть:

- сам руководитель, например: «Я считаю, что внедрение этого новшества нам просто необходимо...»;
- наиболее уважаемые в коллективе педагоги, например: «Эту идею предложила Татьяна Алексеевна; она уже частично использовала её в своей работе и, как вы знаете, добилась бле-

стящих результатов...» (далее слово предоставляется самой Татьяне Алексеевне);

- вышестоящее начальство, например: «Данная инновация является важной частью областной программы модернизации образования, и чем раньше мы начнём работу в этом направлении, тем лучше...»;

- известные деятели образования (учёные, педагоги-новаторы, классики педагогики), например: «Новая система психолого-педагогической и медицинской диагностики позволит как нельзя лучше реализовать в нашей школе знаменитую идею К.Д. Ушинского о всестороннем изучении ребёнка как объекта воспитания...».

Главное достоинство метода авторитета – возможность быстро и безоговорочно подчеркнуть важность новой идеи. Главный недостаток: сотрудниками плохо осмысливается сама инновация, поэтому велик риск, что их согласие будет лишь внешним, не имеющим в своей основе глубокой убеждённости.

**Поиск согласий** применяется в случае, если менеджер сталкивается с неприятием нового отдельным педагогом или группой педагогов. Неприятие может выражаться в скептических замечаниях и вопросах, в сомнениях относительно успеха нововведения или явном нежелании его осуществлять. Поиск согласий (метод согласований) позволяет постепенно убедить сотрудника, находя в разных идеях, убеждениях, жизненных позициях общие черты. Суть данного метода состоит в том, чтобы сначала выявить такие аспекты инновации, которые не вызывают разногласий, а затем прийти к компромиссу по спорным вопросам.

В основе этого метода лежит «метод Сократа», с помощью которого легендарный античный философ вынуждал соглашаться со своей точкой зрения даже тех, кто сначала имел противоположное мнение. Однако не следует забывать, что успех Сократа был во многом обеспечен тем обстоятельством, что он владел этим методом, а его оппоненты – нет (иначе говоря, они попадали в искусно расставленные сети, не зная, что их специально туда заманивают). В современной школе «метод Сократа» широко применяется в воспитательном процессе, с ним знакомы практически все педагоги, а некоторые из них сами им прекрасно владеют. Поэтому убедить сегодняшних педагогов с его помощью гораздо сложнее, чем оппонентов Сократа.

Сократ, убеждая: а) всегда спрашивал, а собеседник всегда отвечал; б) формулировал вопросы таким образом, чтобы в вопросе содержался желаемый ответ, с которым собеседнику оставалось только согласиться. Метод поиска согласий, по сравнению с «методом Сократа», более гибок и вариативен. Он предполагает

использование множества приёмов, и знаменитые «сократовские вопросы» – лишь один из этих приёмов. Вопросы может задавать не только менеджер, но и сотрудники, а ответы могут быть развёрнутыми и не всегда утвердительными.

Достоинство метода поиска согласий состоит в организации осмысления персоналом предстоящего инновационного процесса. Главный недостаток – сравнительная длительность и трудоёмкость его осуществления.

**Эмоциональное заражение** – метод, который усиливает рациональные, несущие смысловую нагрузку аргументы благодаря созданию благоприятного эмоционального фона. Психологами давно установлено, что эффективность познавательных процессов у человека зависит от его эмоционального состояния. Так, в подавленном настроении человека гораздо сложнее заинтересовать чем-либо, чем в тот момент, когда этот же человек бодр, уверен в своих силах. Эмоциональное заражение представляет собой передачу позитивных эмоций от менеджера персоналу. Эмоции могут транслироваться через разнообразные каналы общения: через слово, интонацию, мимику, жесты, взгляд, наглядные изображения, краткие письменные тексты и неречевые звуки. Так, прямой, открытый взгляд, энергичная речь, доброжелательные интонации в обсуждении спорных вопросов создают положительный эмоциональный фон убеждения.

Эмоциональное заражение формирует настроение персонала. Воздействие эмоционального заражения может быть очень сильным, однако сильные эмоции обычно непродолжительны и при убеждении должны подкрепляться осмыслением новшества, организуемым с помощью других методов.

В практике школьного менеджмента возникает необходимость убеждающего воздействия не только прямой, но и обратной направленности, когда акцентируются недостатки новшества, противоречия, препятствия в его реализации. Убеждающее воздействие обратной направленности применяется, если требуется доказать неприемлемость данного новшества или менеджер использует тактику «доказательства от противного». Обратные способы убеждения нам представляется логичным рассматривать как разновидности прямых методов убеждения, идентичные им по механизму воздействия, но противоположные по направленности. Прямые воздействия имеют позитивную, а обратные – негативную направленность. Так, пример может быть не только положительным, но и отрицательным (иллюстрирующим ошибки, недостатки), а мнение заведомо некомпетентного в данном вопросе лица может убедить людей в обратном.

Основываясь на схеме «фокусировки ценностей», обратные убеждающие воздействия мы представляем как отрицательные проекции методов убеждения относительно оси фокусов. Иначе говоря, на рис. 9 способы обратного направленного воздействия располагались бы в нижней половине эллипса, и каждый из отрезков, изображающих методы убеждения, дополнился бы своим зеркальным отражением. Таким образом, в каждом из рассмотренных выше методов убеждающего воздействия выделяется разновидность обратной направленности: демонстрации преимуществ соответствует *демонстрация недостатков*, сопоставлению – *противопоставление*, примеру – *отрицательный пример*, эмоциональному заражению – *эмоциональное отторжение*, поиску согласий – *поиск противоречий*, авторитету – *антиавторитет*.

Методы, используемые для убеждения, фокусируют факторы новшества и менеджмента на персонале. Совокупность шести основных методов убеждения образует на рис. 9 «корону убеждения» (фигуру с вершинами в точках М, П<sub>2</sub>, П<sub>3</sub>, П<sub>4</sub>, Н). В то же время видно, что «фокусировки ценностей» не происходит в точках П<sub>1</sub> и П<sub>5</sub>.

В точке П<sub>1</sub> новшество полностью заслоняет собой менеджмент. Это «точка неуправляемости». Однако находящиеся в ней сотрудники, могут самостоятельно изучать и применять новшество. Метод, соединяющий точку неуправляемости с точкой Н – это метод **оказания доверия**. Применяя данный метод, менеджер даёт сотрудникам установку на проявление инициативы, как бы заявляя им: «Ценность этого новшества настолько очевидна, а вы настолько хорошие специалисты, что сами прекрасно во всём разберётесь». Таким образом, доверие – это убеждение путём своеобразного отказа от попыток убедить. Вместе с тем, очевидна и побуждающая направленность этого метода.

В точке П<sub>5</sub> происходит обратное: менеджмент заслоняет само новшество. Убеждая, менеджер совершенно не обращается к существу инновации, опирается лишь на своё мнение и «подгоняет» под него все другие мнения и ответные реакции персонала (например, молчание истолковывается как согласие, сомнение подчинённого – как признак скромности или того, что у него «дух захватывает» от нарисованных руководителем радужных перспектив и т. п.). Это метод **навязывания**: руководитель формально не принуждает, но и не допускает иных альтернатив, кроме согласия с ним. Точка П<sub>5</sub> – «точка соглашательства», оказавшись в которой, сотрудник не имеет возможности составить собственное мнение о педагогическом новшестве, вследствие чего его внешнее согласие с руководителем не имеет глубоких личных обоснований.

Методы оказания доверия и навязывания переводят управленческое воздействие в сферы соответственно побуждения и принуждения. Поэтому метод оказания доверия является методом, интегрирующим свойства убеждения и побуждения, а в методе навязывания сочетаются признаки убеждения и принуждения.

Если для решения некоторой стратегической задачи управления персоналом менеджер использует преимущественно убеждение, то применяемую им стратегию можно назвать *стратегией убеждения*. Основные признаки этой стратегии:

- менеджер находится «внутри» управляемой системы, являясь проводником новшества;
- цель инновационной деятельности задаётся с помощью предъявления новшества и приведения аргументов, подтверждающих его ценность;
- регулирование процесса принятия ценности и освоения новшества персоналом достигается посредством оперирования аргументами;
- мотивация создаётся оказанием доверия, а также – опосредованно – через принятие сотрудниками профессионально-личностной и социальной ценности новшества;
- специальные методы для внешнего стимулирования и оценивания результата в данной стратегии отсутствуют.

Убеждение персонала в ценности новшества достигается посредством следующих основных действий:

- внушения интереса к новому;
- обсуждения возможностей и путей нововведения;
- усиления актуальности (подчёркивания важности применения новшества).

Каждое действие предполагает применение соответствующей тактики воздействия на персонал. На рис. 9 основные методы, используемые для каждого из этих действий, образуют углы с вершинами в точках эллипса, а вспомогательные методы частично попадают в пространство этих углов, пересекая их стороны. Эти углы формируют соответствующие тактические схемы:

- угол НП<sub>2</sub>М – внушение интереса; основные методы: демонстрация преимуществ и эмоциональное заражение; вспомогательные: методы сопоставления и примера (тактическая схема внушения интереса более всего напоминает схему рекламы нового товара: основной акцент делается на выделение достоинств нового и создание позитивного эмоционального фона);

- угол НП<sub>3</sub>М – обсуждение; основные методы: сопоставление и поиск согласий; вспомогательные методы: эмоциональное заражение, пример (эта тактическая схема позволяет осуществ-

лять убеждение персонала в режиме конструктивного диалога, подвергая многостороннему рассмотрению и объективной оценке как само педагогическое новшество, так и возможности для его реализации в данной школе);

- угол НП<sub>4</sub>М – усиление актуальности; основными являются методы примера и авторитета, вспомогательными – поиска согласий и эмоционального заражения (тактическая схема, помогающая выделить важность новшества и возможность его применения).

Достоинства стратегии убеждения состоят в том, что она:

- позволяет добиваться изменений в ценностных отношениях людей, что очень важно при формировании у сотрудников нового педагогического мышления;

- менее всего провоцирует трудовые конфликты и снижает риск чрезмерной дестабилизации образовательной системы;

- является наиболее универсальной по сферам использования в инновационном менеджменте, поскольку может применяться школьным менеджером не только по отношению к персоналу и неподчинённым лицам, но и для влияния на вышестоящих субъектов.

Недостаток стратегии убеждения в том, что, приводя личность к принятию ценности, убеждение само по себе ещё не обеспечивает реализацию этой ценности в профессионально-педагогической деятельности.

## **2.7. Методы и стратегия побуждения**

Исходя из совокупности выделенных нами ранее признаков побуждения, побуждение в управлении персоналом мы рассматриваем как комплекс способов воздействия на сотрудников с целью формирования и развития у них внутренних стимулов. Иначе говоря, внутришкольный инновационный менеджмент при использовании побуждения приобретает направленность на стимулирование внешней активности посредством создания внутренних установок. Это относится, прежде всего, к мотивации инновационно-педагогической деятельности.

В научной и учебно-методической литературе [1; 3; 7; 10; 44; 59; 60; 61; 66] выделяются следующие основные причины, которые снижают мотивацию персонала даже при хорошем внешнем стимулировании труда:

- неясность для персонала целей деятельности, а также их личностной и социальной значимости;

- затруднения в работе, которые сотруднику никак не удаётся преодолеть;
- чрезмерно низкая самооценка педагога, неуверенность в своих силах;
- завышенная самооценка, самодовольство педагога, его уверенность в собственной непогрешимости, в том, что ему «дальше некуда расти»;
- плохая организация коллективной деятельности сотрудников, слабое взаимодействие педагогов в коллективе (например, в коллективе «каждый за себя», систематически никто ни с кем сотрудничает и не соревнуется, неясно, к кому можно обратиться за советом по тому или иному вопросу, результаты деятельности сотрудников слабо связаны с существующей системой стимулирования и т.д.).

И наоборот: осознанность целей деятельности, взаимодействие сотрудников, помощь в затруднениях, адекватная самооценка сотрудников, объективность управленческих оценок, чёткая организация труда являются причинами, позитивно влияющими на мотивацию персонала.

Средствами положительной мотивации могут выступать цели деятельности, сама деятельность как особым образом организованный процесс взаимодействия, оказание необходимой помощи, а также осмысление и эмоциональное переживание сотрудником своих успехов и неудач, приводящее к осознанию необходимости и возможности дальнейшего совершенствования своей работы. Исходя из вышесказанного, побуждение персонала может достигаться:

- посредством организации осмысления сотрудниками значимости целей деятельности;
- путём специальной организации совместной профессионально-педагогической деятельности;
- прямой или опосредованной помощью менеджера сотрудникам в выполнении работы;
- конструктивным, рациональным указанием достоинств и недостатков, при котором менеджером объективно выделяются позитивные и негативные стороны работы сотрудника;
- путём воздействия на настроение сотрудника, изменения его эмоционального состояния.

Для графического изображения системы методов побуждения из центральной точки, соответствующей положению менеджера, мы провели пять «осей мотивации», каждая из которых отражает один из перечисленных выше путей побуждения персонала: оси целевой, организационной, рациональной, эмоциональной мотивации, а также мотивации помощью (рис. 10).



Целевая мотивация может достигаться с помощью методов эталона и показа перспектив. Организационная мотивация – с помощью методов соревнования и партнёрства. Методами мотивации помощью являются совет и содействие. Методами эмоциональной мотивации – это ободрение и пристыжение. К методам рациональной мотивации мы относим выделение достоинств и указание на недостатки.



Рис. 10. «Звезда мотивации»

Графическое изображение совокупности этих методов в виде «звезды мотивации» (рис. 10) позволяет не только охарактер-

ризовать каждый из методов побуждения, но и выявить некоторые тактические схемы, образующиеся при их сочетании.

Метод **эталона** относится к целевой мотивации и представляет собой предъявление персоналу чётких образцов желаемых результатов деятельности, того, что они могут достичь. Эталон обязательно должен быть наглядным, реально достижимым и обеспеченным методикой определения степени соответствия полученных результатов эталону. Эталоны могут быть негативными («так нельзя!»), однако для побуждения гораздо чаще применяются позитивные эталоны. Эталонами могут служить как реально существующие в школе достижения, так и показатели, сформулированные на основе анализа имеющихся в школе возможностей. Например, в школе могут существовать эталоны хороших результатов успеваемости по различным предметам для классов разных уровней обучаемости, могут сложиться эталоны взаимоотношений в педагогическом коллективе, эталонной может быть признана применяемая некоторым педагогом методика решения определённой педагогической задачи и т. д.

Достоинство эталона как метода побуждения состоит в том, что его наглядность и очевидность позволяет избегать принуждения, добиваясь присущей методам принуждения чёткости требований к результату деятельности. Недостаток метода эталона – жёсткая регламентированность желаемых результатов, ограничивающая инициативу персонала: условно говоря, если результат не соответствует эталону, это «плохо». Однако не следует забывать, что однажды заданный эталон может со временем устареть или изначально быть неверно определённым. В частности, результат педагогической деятельности может превзойти эталонные требования; в этом случае менеджер должен принимать решение, либо отвергающее прежний эталон, либо отрицающее достижения сотрудника. Ещё один пример: никто из сотрудников в течение длительного времени не может приблизиться к заданному эталону; эта ситуация требует коррекции эталона и дополнительной мотивации персонала. Таким образом, жёсткость данного метода приводит внутришкольный менеджмент к необходимости периодически пересматривать и корректировать задаваемые персоналу эталоны.

Более гибким методом целевой мотивации персонала является **показ перспектив**. Суть метода показа перспектив состоит в том, что менеджер раскрывает перед сотрудником личностную и социальную значимость целей деятельности, описывая или показывая, что ожидает школу, учащихся, педагогический коллектив и лично данного педагога в случае, если он поступит определённым образом, выберет некоторую модель поведения, освоит то

или иное педагогическое новшество. Гибкость этого метода – несомненное достоинство, если речь идёт о побуждении к творческой деятельности, о стимулировании инициативы педагогов. Однако цель с помощью этого метода задаётся не так чётко, как при использовании метода эталона.

**Соревнование** служит для организации деятельности персонала. Целевая установка менеджера персоналу при организации соревнования может быть сформулирована следующим образом: «стремитесь быть лучше других или не оказаться хуже всех». Иначе говоря, в основе соревнования как метода управления персоналом лежит эксплуатация естественной для любого человека мотивации достижения успехов и (или) избегания неудач.

Данный метод мы относим к жёстким методам побуждения, поскольку его применение ставит сотрудников в условия противостояния, а профессиональную деятельность – в зависимость от правил соревнования, вынуждая всех участвующих в организованной таким образом деятельности «играть по единым правилам», которые не для всех удобны в равной степени. Правила соревнования педагогов в школе – это своеобразные «правила игры в педагогическую деятельность», которые с большей или меньшей достоверностью отражают реалии данной школы. В результате соревнования всегда кто-то побеждает, а кто-то проигрывает. Поэтому личный успех или успех небольшой («своей») группы в глазах сотрудников по важности может заслонить успех школы и педагогического коллектива в целом («меня не радует, что школа в целом улучшила показатели обученности, потому что меня в личном соревновании обошли коллеги» или «мне безразличны школьные проблемы, лишь бы я был на высоте»). Это недостатки метода соревнования. В числе его достоинств – ярко выраженная направленность на высокие достижения, расширение возможностей стимулирования деятельности «изнутри коллектива», организации взаимоконтроля.

Метод **партнёрства**, в отличие от соревнования, организует в коллективе сотрудничество. Партнёрство во взаимодействии сотрудников предполагает взаимную ответственность, взаимопомощь, совместное решение общей для группы педагогов проблемы, выполнение каждой части общего дела, стремление не подвести коллегу-партнёра. Партнёрство – гибкий метод организационной мотивации персонала. Хотя организация партнёрства также предполагает выполнение некоторых правил, эти правила регламентируют главным образом взаимоотношения сотрудников. При использовании данного метода личные интересы не обособляются от общественных, а инновационно-педагогическая

деятельность приобретает коллективный и самоуправляемый характер, что является его достоинствами. Главный недостаток партнёрства, по сравнению с соревнованием, состоит в относительно слабой ориентированности на достижение результата. Так, сотрудник может снизить темпы своего профессионального развития из чувства солидарности с коллегой, которому пока не удаётся достичь хороших результатов, а также из-за того, что тратит свои силы и время на помощь партнёру.

Рассмотренные выше методы побуждения персонала относятся к методам целевой и организационной мотивации и образуют одну пару жёстких методов (эталон и соревнование) и одну пару гибких методов (показ перспектив и партнёрство). Следующие две пары методов побуждения – это методы рациональной и эмоциональной мотивации. Они дифференцируются по признаку акцентирования положительных или отрицательных сторон персонала.

Сущность **выделения достоинств** как метода рациональной мотивации состоит в том, что менеджер признаёт и подчёркивает позитивные стороны профессиональной деятельности и личности сотрудника или группы сотрудников.

Выделение достоинств может происходить в индивидуальной беседе. Нередко сам педагог не видит успехов в своей деятельности из-за того, что не может посмотреть на неё «со стороны» или опасается афишировать свои успехи из-за боязни ошибиться. В этом случае выделение достоинств не только покажет ему истинную ценность его труда, но и повысит его самооценку.

Выделение достоинств может быть публичным; в этом случае оно часто сочетается с управленческим содействием: публичная похвала, исходящая от руководителя, может значительно повысить статус сотрудника в коллективе, обеспечить признание его успехов коллегами и т.д.

Использование этого метода позволяет менеджеру опираться на положительные качества сотрудников и культивировать эти качества в педагогическом коллективе. Недостаток метода – отказ от критики, которая также бывает необходимой в управлении персоналом.

**Указание на недостатки** – метод, полярный по отношению к предыдущему, поскольку в его основе лежит не положительная, а отрицательная оценка менеджером сотрудника и его профессиональной деятельности. Осознание педагогами своих ошибок, недочётов, недоработок пробелов в профессиональной компетентности является важным шагом для их устранения. Метод указания на недостатки призван помочь сделать этот шаг. Главное правило применения этого метода – правило конструктивной

критики, которое состоит в том, что указание на недостатки должно показывать персоналу пути для профессионального и личностного совершенствования, а поиск недостатков ни в коем случае не должен становиться для руководителя самоцелью. Недостаток метода – отсутствие позитива, что при частом его использовании может привести сотрудников к снижению самооценки, разочарованию в отдельной инновации и профессиональной деятельности в целом.

В паре методов эмоциональной мотивации негативную побуждающую оценку несёт метод **пристыжения**. Однако негативная оценка при этом компенсируется в целом позитивным восприятием личности сотрудника, сочувствием ему и уверенностью менеджера в возможности преодоления допущенных сотрудником ошибок и просчётов.

**Ободрение** как метод эмоциональной мотивации представляет собой позитивную эмоциональную оценку в сочетании с ясно выраженной менеджером уверенностью в достоинствах сотрудника, в его профессиональном потенциале и конечном успехе выполняемого им дела.

Для наиболее успешного применения методов рациональной и эмоциональной мотивации позитивные оценки в побуждении персонала должны сочетаться с негативными. При этом сотрудник должен быть уверен, что в глазах руководителя он скорее «хороший», чем «плохой». Иначе говоря, общее правило применения этих методов состоит в том, что позитивные оценки должны значительно превалировать над негативными.

Ещё одна пара методов, используемых в системе побуждения, это методы мотивации помощью. Их общим признаком является непосредственная или опосредованная помощь менеджера сотрудникам. Применяя эти методы, следует помнить, что помощь усиливает мотивацию, если она своевременна (отвечает возникшей у человека потребности в получении помощи), тактична (не навязана вопреки желанию того, кому она оказывается), необходима и достаточна (не выполнение работы за сотрудника, не снятие с него ответственности за результат, а именно *помощь в самостоятельном преодолении затруднений*, которая приводит подчинённого к успеху). К методам помощи относятся совет (помощь словом) и содействие (помощь действием).

**Совет** как метод управления призван помочь персоналу упорядочить свою деятельность, правильно определить в ней приоритеты и в то же время оставить сотрудникам достаточную свободу выбора средств и способов деятельности. Совет в обычном, бытовом понимании – это подсказка, которую можно использовать в готовом виде, а можно лишь принять к сведению,

интерпретировать или вовсе игнорировать, поступив по-своему. Это в значительной степени относится и к управленческому совету, отличая его от приказа. Однако даже в неформальном общении явное игнорирование совета может показаться обидным для того, кто дал этот совет. В управлении же игнорирование совета, данного руководителем, является признаком неудачи в применении данного метода. Советы руководителя обязательно должны быть действенными, целенаправленно помогающими улучшить работу (иначе зачем их давать? чтобы подчинённые решили, что слова руководителя – «пустой звук»?).

Применение данного метода может варьироваться: менеджер может дожидаться обращения сотрудника за советом, а может и сам проявить инициативу, может сформулировать совет сразу чётко и инструктивно, а может лишь подсказать источник необходимых сведений (например, назвать нужную книгу, журнал, автора, или посоветовать обратиться к коллеге, который владеет данной информацией), может привлечь для формулирования совета третье лицо и т.д.

Особое место в применении метода совета занимают ситуации, когда подчинённые сами обращаются за советом к руководителю. Сложность этих ситуаций определяется тем, что, во-первых, отказать в совете этом случае значит проигнорировать сотрудника или признать в свою некомпетентность в данном вопросе, во-вторых, истинные причины, по которым сотрудники обращаются за советом к руководителю, могут существенно отличаться (П.И. Третьяков, С.Н. Митин, Н.Н. Бояринцева). Так, причинами обращения сотрудника за советом могут быть:

- затруднение в работе и надежда на помощь специалиста, который «всё знает намного лучше»;
- желание получить от руководителя подтверждение собственных намерений;
- стремление снять с себя ответственность за результат;
- стремление показать руководителю свое восхищение его мудростью, польстить ему, чтобы приблизиться к руководителю и продемонстрировать коллегам свою «близость к начальству», повысив таким образом свой статус в коллективе;
- элементарное нежелание самостоятельно думать и решать профессиональные задачи (в этом случае, как и в предыдущем, сотрудник склонен обращаться за советом по малейшему поводу).

Очевидно, что приёмы, используемые менеджером для реализации совета, в каждом из перечисленных случаев должны отличаться.

**Содействие** предполагает активную, действенную помощь – от прямого вмешательства в процесс (например, руководитель МО, хорошо владеющий новой методикой преподавания, помогает педагогу разработать урок по данной методике) до опосредованного воздействия (например, создание особо благоприятных условий для педагогов, занимающихся инновационной деятельностью). Таким образом, управленческое содействие может быть прямым либо опосредованным (косвенным). Опосредованное содействие обеспечивает оптимальные условия выполнения принятых управленческих решений. К таким условиям мы относим: социально-психологические условия (создание в управляемой системе благоприятного социально-психологического климата) и материальные условия (обеспечение необходимых для реализации решения финансирования, а также помещений, наглядных пособий, литературы, технических средств, оборудования).

Управленческое содействие в инновационном внутришкольном менеджменте охватывает разные стадии образовательных инициатив и педагогического творчества, приобретая на каждой стадии свою специфику благодаря своеобразию управленческих задач и сочетания приёмов управления персоналом. В частности, можно выделить следующие виды содействия: содействие в формировании идеи, в выдвижении идеи, в разработке инновационного проекта, в апробации, в организации внедрения новшества.

Доминирование в управлении персоналом методов побуждающего воздействия позволяет говорить, что менеджер избрал *стратегию побуждения*. Для этой стратегии характерны следующие свойства:

- руководитель может находиться как снаружи, так и внутри управляемой системы (методы совета и содействия однозначно требуют «нахождения внутри», остальные методы предполагают возможность такого выбора);
- цель персоналу задаётся с помощью введения эталонов и показа перспектив;
- менеджером специально организуется взаимодействие участников деятельности (соревнование или партнёрство);
- мотивация может создаваться любым из методов побуждения на любом этапе процесса;
- регулирование и коррекция деятельности сотрудников осуществляется посредством ободрения / пристыжения, выделения достоинств / указания на недостатки, а также совета и содействия (иначе говоря, из всех стратегий управленческого влияния на персонал побуждение даёт менеджеру наибольшее количество методов регулирования и коррекции);

- для оценивания конечных результатов специальных методов не предусмотрено.

Достоинствами стратегии побуждения являются преимущественно гибкий характер управленческих воздействий, разнообразие мотивации и эффективное регулирование профессиональной деятельности персонала, предоставление сотрудникам широких возможностей для образовательных инициатив и педагогического творчества, а также возможность управленческого воздействия как извне, так и изнутри управляемой системы. Вместе с тем, использование одних только методов побуждения не даёт столь высокой гарантии результата, как принуждение. Поэтому стратегия побуждения наиболее эффективна при условии, что методы «звезды мотивации» в ней дополняются внешним стимулированием персонала: вознаграждением и наказанием. Важным фактором эффективности побуждения является инновационный потенциал педагогического коллектива.

Сочетания методов побуждения, формирующих лучи «звезды мотивации» образуют следующие тактические схемы:

- *сотрудничество* (партнёрство + содействие): тактическая схема, при которой в совместную деятельность вовлекаются и подчинённые, и руководитель;

- *поддержка в затруднении* (ободрение + совет): сочетание этих методов помогает персоналу самостоятельно преодолевать возникающие в работе затруднения;

- *критика* (указание на недостатки + пристыжение);

- *возвышение* (выделение достоинств + показ перспектив): сочетание методов в этой схеме создаёт атмосферу доверия к возможностям сотрудников, повышает их самооценку, ведь их достоинства открывают новые перспективы развития и, очевидно, приведут к новым достижениям;

- *конкуренция* (эталон + соревнование): степень приближения к эталонным требованиям определяется в сравнении с достижениями коллег; данная тактическая схема позволяет организовать в коллективе оценивание и в какой-то мере компенсировать отсутствие в системе побуждения специальных методов для стимулирующего оценивания результатов деятельности.

В побуждении персонала часть методов основывается на доверии, а часть – на недоверии к персоналу (на рис. 10 отрезки, изображающие эти методы, соприкасаются соответственно с «линиями доверия» и «линиями недоверия»). При доминировании методов одной из этих линий можно говорить о тактике доверия или недоверия к персоналу, а в сочетании с методами других групп – о стратегиях доверия / недоверия. Стратегии доверия и недоверия являются интегративными, объединяющими методы



из разных групп: «линии доверия» показывают переход побуждения в убеждение, а «линии недоверия» – в принуждение. Описание этих стратегий дано в следующем параграфе.

Приведённые тактические схемы не исчерпывают всего разнообразия тактик, возможных при использовании менеджером стратегии побуждения. Так, характер поддержки в затруднении изменится при дополнении ободрения и совета содействием или замене совета содействием, а критика даст больший корректирующий эффект, если методы пристыжения и указания на недостатки дополнятся советом по устранению этих недостатков. Наконец, в стратегии побуждения, как и в предыдущих стратегиях, возможны тактические схемы, интегрирующие методы из разных групп.

## **2.8. Интегративные стратегии влияния на личность и коллектив в школьном инновационном менеджменте**

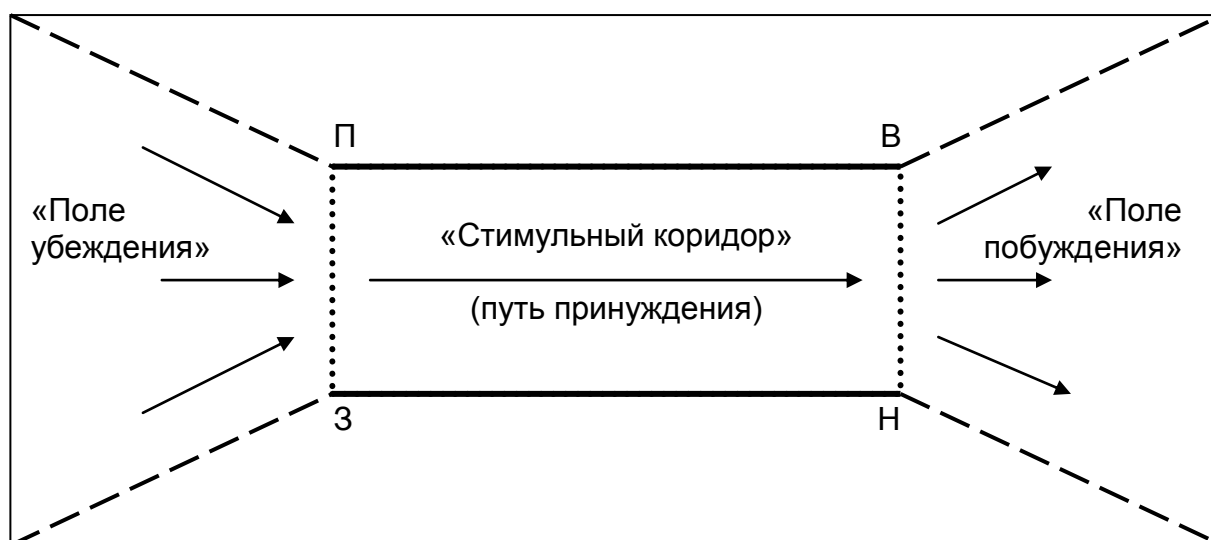
Проведённый анализ принуждения, убеждения и побуждения как интегративных способов управленческого влияния на людей выявил, что ни один из этих способов не является достаточным в школьном инновационном менеджменте. Это приводит к мысли о необходимости применения в школьном инновационном менеджменте таких стратегий влияния на личность и коллектив, которые использовали бы возможности принуждения, убеждения и побуждения, обеспечивая вариативность степени самостоятельности сотрудников в различных ситуациях управления. Такие стратегии являются интегративными, поскольку позволяют сочетать принуждающие воздействия с убеждением и побуждением.

К интегративным стратегиям мы относим, например, стратегии доверия и недоверия, уже упомянутые выше, когда речь шла о побуждающем воздействии на персонал. Рассмотрим подробнее, в чём выражается доверие / недоверие к персоналу при использовании тех или иных методов побуждения, образующих «звезду мотивации» (рис. 10).

«Линии доверия» объединяют методы партнёрства, содействия, совета, ободрения, выделения достоинств и показа перспектив. В этом ряду нет ни одного жёсткого или негативно-оценочного метода побуждения. Гибкость и позитив в сочетании с управленческой помощью формируют стратегию доверия, которая позволяет интегрировать перечисленные методы с методами убеждения (прежде всего, с теми из них, которые сфокусиро-

ваны на новшестве или расположены слева от границы факторов на рис. 9).

К методам «линий недоверия» относятся пристыжение, указание на недостатки, соревнование и эталон. Это жёсткие методы или методы, несущие негативную оценку. Организуя соревнование, руководитель вводит правила, не веря в способность персонала самостоятельно организовать целенаправленное, осмысленное взаимодействие. Применение эталона основано на неверии в то, что подчинённые смогут сами ясно представить цель деятельности. Указание на недостатки и пристыжение, акцентирующие ошибки и просчёты сотрудников, также вносят элемент недоверия в отношения руководителя к персоналу. Представим себе (пусть несколько утрированно), как создаётся мотивация педагогов, если руководитель использует только эти методы: «Вот эталон, которому вы должны соответствовать, а вот правила, которые нельзя нарушать. Кто достигнет эталона раньше других, не нарушая правил, тот хороший, а кто отстанет, тот плохой, и я постараюсь, чтоб ему было стыдно за свою нерасторопность. И не забывайте, что я всегда слежу за вами и не упущу ни одной вашей оплошности». При таком сочетании методов границу между побуждением и принуждением установить практически невозможно (побуждение незаметно переходит в принуждение).



**Рис. 11. Взаимосвязь убеждения, побуждения и принуждения при использовании «стимульного коридора» в интегративных стратегиях воздействия на персонал**

Кроме стратегий доверия и недоверия возможны иные интегративные стратегии, объединяющие принуждение, побуждения и убеждение в системы целенаправленных воздействий на подчинённых. На рис. 11 представлена обобщённая схема стратегии,

в которой «стимульный коридор» применяется для ускорения работы персонала на некотором этапе деятельности. При этом подчинённые добровольно входят в «стимульный коридор» из «поля убеждения», сознательно идя на ограничение своей свободы. К этому моменту они уже убеждены в ценности нового, и в жесткой регламентированности склонны видеть оптимальный путь достижения результата. Сравнительно быстрое достижение явного результата в сочетании с внешним стимулированием на выходе из «коридора» создаёт дополнительную мотивацию, побуждая педагогов к дальнейшей инновационной деятельности.

Теоретическое исследование принуждения, побуждения и убеждения как интегративных способов управления персоналом, отличающихся друг от друга по степени свободы исполнителя, показало, что дифференциация методов управления персоналом по этому признаку не является достаточной для чёткого разграничения выявленных методов на определённые группы. Данное утверждение основывается на том, что ряд методов нельзя однозначно отнести к методам принуждения, побуждения или убеждения, характер их воздействия вариативен и зависит от того, в структуре какой системы методов они применяются. В частности, это относится и к таким общепризнанным методам как вознаграждение и наказание.

В классификации методов влияния на людей наряду с характером воздействия дифференцирующими признаками могут служить характер деятельности управляемых субъектов, результаты воздействия и т.д. В общей педагогике при разработке классификаций методов воздействия распространёнными дифференцирующими признаками являются цели и содержание воздействия (наиболее известны в этом ряду классификации методов воспитания Г.И. Щукиной и методов обучения Ю.К. Бабанского).

Рассматривая специфику целей управления персоналом, можно выделить три основных цели воздействия на подчинённых:

- 1) инициирование, обеспечение целенаправленности и упорядочение деятельности персонала;
- 2) обеспечение мотивации персонала;
- 3) обеспечение условий для эффективного взаимодействия сотрудников в совместной деятельности.

Реализация первой цели позволяет ставить перед сотрудниками задачи деятельности, корректировать эти задачи с учётом промежуточных результатов и уточнять способы их решения. Основным содержанием управления в процессе реализации этой цели является постановка персоналу задач деятельности, а также разъяснение, уточнение способов решения этих задач. Задачи

управления, решаемые для обеспечения целенаправленности и упорядочения деятельности персонала, состоят в том, чтобы:

- предъявить требования персоналу;
- разъяснить требования, показать их важность их выполнения;
- по мере необходимости корректировать деятельность персонала, усиливая её направленность на выполнение предъявленных требований.

Реализация второй цели предполагает создание и поддержание у персонала устойчивой мотивации деятельности. Основное содержание управления при реализации этой цели – стимулирование деятельности персонала. Основные задачи, решаемые управлением с целью обеспечения мотивации персонала, это:

- внешнее стимулирование активности персонала;
- стимулирования инициативы, самостоятельности, творческого поиска сотрудников;
- организация необходимой помощи в затруднениях;
- создание стимулирующего эмоционального фона деятельности персонала.

Таблица 3

**Содержание и цели методов влияния на личность и коллектив в управлении персоналом**

Содержание	Постановка задач и уточнение способов	Стимулирование деятельности	Организация взаимодействия
Цель	Инициирование деятельности, обеспечение целенаправленности и упорядочение деятельности персонала	Обеспечение устойчивой мотивации персонала в процессе деятельности	Обеспечение взаимодействия исполнителей в совместной деятельности
Методы	<p><i>Предъявление требований:</i> приказание, запрещение, навязывание, эталон, показ перспектив.</p> <p><i>Разъяснение ценностей:</i> демонстрация преимуществ, сопоставление, пример, поиск согласий, авторитет.</p> <p><i>Корректирование задач и способов исполнения:</i> одобрение, прекращение, указание на недостатки, выделение достоинств.</p>	<p><i>Внешнее стимулирование:</i> вознаграждение, наказание, обещание вознаграждения, предостережение.</p> <p><i>Стимулирование самостоятельности:</i> оказание доверия.</p> <p><i>Помощь:</i> совет, содействие.</p> <p><i>Эмоциональное воздействие:</i> ободрение, пристыжение, эмоциональное заражение.</p>	Соревнование Партнёрство

Третья цель обусловлена коллективным характером педагогической деятельности, её реализация необходима для того, чтобы решение индивидуальных и групповых задач приводило к решению задач коллективных. Основным содержанием управления в этом случае является организация взаимодействия сотрудников, взаимоконтроля в трудовом коллективе. Возможны два способа взаимодействия, оказывающих влияние на деятельность: соперничество либо сотрудничество.

Разграничение методов управления персоналом по содержанию и цели управления даёт три группы методов управления персоналом:

- методы постановки задач и уточнения способов деятельности;
- методы стимулирования деятельности;
- методы организации взаимодействия сотрудников.

Распределение по этим группам методов влияния на личность и коллектив показано в табл. 3.

## **2.9. Приёмы управленческого влияния на личность и коллектив**

Изучение научных источников и практических рекомендаций, посвящённых управлению различными сферами человеческой деятельности, выявляет множество приёмов, которые может взять на вооружение школьный инновационный менеджмент. При этом следует помнить, что приёмы могут создаваться и варьироваться в процессе управленческой деятельности.

Анализ работ В.И. Андреева, Е.А. Жарикова, И.Д. Ладанова, В.В. Латынова, Л.А. Петровской, Н. Рысёва и др. позволяет выделить некоторые группы приёмов управленческого влияния на личность и коллектив.

Среди приемов влияния на людей выделяются такие, которые основаны на бессознательных реакциях человека на внешние обстоятельства, условия, воздействия. Так, Н. Рысёв выделяет способы воздействия на людей, основанные на использовании человеческих рефлексов, безусловных (врождённых) и условных (приобретённых), а также инстинктов, архетипов, привычек (Н. Рысёв называет их методами, однако в контексте нашего исследования считаем целесообразным отнести их к приёмам).

Поскольку эти приёмы действуют на бессознательном уровне, они самые надёжные, безотказные, однако с их помощью можно совершать лишь элементарные управленческие воздействия. Нам представляется вполне логичным выделить в школьном

менеджменте особый класс *приёмов бессознательного уровня влияния* на людей. Рассмотрим некоторые из этих приёмов.

Безусловнорефлекторные приёмы управления рассчитаны на рефлексы, которыми обладает любой человек. Таких приёмов немного, так как количество безусловных рефлексов у человека ограничено. Обычно это приёмы привлечения или отвлечения внимания. Например: предмет, одиноко лежащий на пустом столе начальника (блестящая шариковая ручка, яркий календарик, или просто лист бумаги), сразу привлечёт внимание подчинённого; внезапное изменение руководителем во время беседы темпа, громкости, выразительности своей речи даст аналогичный эффект; если человек, излагающий свои мысли сидя за столом, в определённый момент не прекращая своей речи вдруг встанет и выйдет из-за стола, ему на некоторое время гарантировано повышенное внимание слушателей.

Условнорефлекторные приёмы основаны на эксплуатировании таких рефлексов, которые выработались у человека в течение жизни. Использование этих приёмов требует от менеджера знания привычек и стереотипов восприятия, мышления, деятельности и поведения человека, которые часто весьма индивидуальны.

Одним из эффективных приёмов, рассчитанных на бессознательные реакции, является вхождение в образ, вызывающий доверие подчинённого. Это могут быть образы «любящей матери», «добротного отца», «многоопытного профессионала», «строгого, но справедливого босса», «всезнающего мудреца» и т.д. Легко заметить, что перечисленные образы стереотипны, они позитивно воспринимаются абсолютным большинством людей, а значит, в определённых ситуациях помогают убеждать, создавать у подчинённых необходимую мотивацию.

Ещё один приём этой группы – разрушение стереотипного восприятия руководителя подчинённым. Суть приёма в том, что руководитель сознательно изменяет что-то в своём привычном для подчинённых поведении, окружающей обстановке. Эти изменения временные и неглубокие, однако с их помощью создаются новые ситуации управленческого взаимодействия. Например, если подчинённый привык, что, едва он входит в кабинет начальника, тот сразу же спрашивает его о цели прихода, то ситуация, когда начальник ждёт, что подчинённый заговорит об этом сам, разрушает сложившиеся стереотипы.

*Приёмы учёта индивидуально-типологических свойств людей* (половозрастных особенностей, конституции, темперамента и т.д.) предполагают, что менеджер должен чувствовать нюансы в своём взаимодействии с мужчинами и женщинами, с начинающими и опытными педагогами, с обладателями различных

темпераментов и т.д. Следовательно, он должен по-разному относиться к ним, например:

- подчёркивание в учителе его житейской мудрости, развитой интуиции, проведение параллелей с прошлым опытом образования помогут преодолеть консерватизм, свойственный старшему возрасту;

- выделение необычности, оригинальности новшества и возможности быстро заявить о себе как о сложившемся специалисте привлечёт молодого педагога;

- женщину менеджер расположит к себе, отметив её вкус, элегантность;

- мужчине польстит, если руководитель признает в нём ум, настойчивость, умение находить рациональные решения.

Аналогичным образом учитываются особенности темперамента, варьируются индивидуальные и групповые задания сотрудникам.

**Приёмы участия.** Это приёмы, с помощью которых менеджер демонстрирует своё соучастие сотруднику, вызывая его на откровенный разговор, укрепляя в нём уверенность в своих силах и поощряя полезные инициативы. К ним относятся выслушивание, подтверждение, сочувствие и др.

**Дискуссионные приёмы** – это ключевые приёмы ведения дискуссии. К ним относятся, например:

- 1) приёмы аргументации (приведение аргументов, подтверждающих свою точку зрения);

- 2) приёмы контраргументации (предъявление новых аргументов, а также расчленение аргументов оппонента на составляющие части и опровержение тех частей, которые вызывают сомнения);

- 3) приёмы уклонения от аргументации, например:

- отказ от обязанности что-либо доказывать («это ясно и так», «невозможно поверить, чтобы было иначе» и т.п.);

- перенос обязанности доказывания на другую сторону («попробуйте убедить меня в обратном»);

- сентенции (расхожие суждения, которые в принципе невозможно опровергнуть: «некоторые молодые люди ленивы», «настойчивость помогает преодолевать трудности» и т.п.);

- снижение статуса оппонента («когда Вы наберётесь опыта, то сами поймёте ошибочность своей точки зрения»; «если бы Вы болели за общее дело, нам было бы сейчас не о чем спорить»);

- снижение значимости аргументов оппонента («это не так уж важно», «у нас есть проблемы посерьёзней»);

4) «сократовские вопросы» – вопросы, на которые трудно дать отрицательный ответ и которые постепенно приводят оппонента к необходимости согласиться с менеджером;

5) приёмы стимулирования дискуссии (выражение сомнения, просьба пояснить свою мысль, обращение с просьбой высказаться к третьему лицу и т.д.).

**Приёмы речевого воздействия** обеспечивают управленческое влияние через язык и речь. К приёмам этой группы относятся, например:

- инверсия: изменение привычного порядка слов, позволяющее выделить ключевое слово или сочетание слов (например, наиболее значимое слово ставится в начало или конец фразы);

- синонимичные замены – замены слов, словосочетаний и целых фраз другими, близкими по значению, но акцентирующими другой аспект сказанного (почти классический пример: «вами ещё не сделана половина работы» – «вы уже выполнили половину работы»); общий смысл одинаков, однако второй вариант воспринимается гораздо оптимистичней первого);

- неологизмы – создание новых названий, раскрывающих смысловое и (или) эмоциональное содержание новшеств (это могут быть не только словосочетания, аббревиатуры и сложносокращённые слова, но и образные названия, символически отражающие суть новшества, отношение к нему, связываемые с ним ожидания);

- маркировка слов – выделение ключевых слов интонацией в устной речи.

**Приёмы эмоционального воздействия** («эмоциональные мишени», вызывающие у сотрудников изменения эмоционального состояния):

- положительные мишени (подбадривающие, вызывающие у человека положительное самоощущение);

- отрицательные мишени (вызывающие чувство стыда, сожаления);

- неопределённые мишени (вызывающие противоречивые чувства);

- точечные мишени (подчеркивающие индивидуальность, неповторимость конкретного человека).

**Наглядно-графические приёмы** связаны с использованием иллюстраций, схем, таблиц, графиков и других средств, позволяющих наглядно представить предмет, процесс, явление, о котором идёт речь.

**Экспрессивные приёмы** – приёмы демонстрации своих эмоций, чувств, отношения к сотруднику. Они реализуются в словах, интонации, жестах, мимике. В зависимости от ситуации менед-



жер может демонстрировать доверительное, осуждающее, снисходительное, уважительное отношения, радость, грусть, восхищение, недоверие и другие чувства.

**Приёмы волевого воздействия:** внушение, многократное повторение тезиса, «продавливание».

**Приёмы социально-ролевого воздействия.** Их действие основывается на отождествлении некоторых качеств личности с определёнными социальными ролями. Среди этих приёмов выделяются:

- присвоение ролей (называя кого-либо из сотрудников лидером, генератором идей, блестящим экспериментатором, упорным тружеником и т.д., руководитель не только подчёркивает в них те или иные соответствующие данной роли качества, но и стимулирует дальнейшее проявление и развитие этих качеств);

- самопрезентация («я, как опытный профессионал, считаю, что...», «моя квалификация позволяет легко решить эту проблему»);

- ссылка на общественное мнение («коллеги глубоко уважают Вас как человека и профессионала», «я уверен, что коллектив поддержит меня в этом начинании»);

- сравнение с другими людьми («Вы лучше других освоили новую методику», «результаты Вашей работы достигли уровня самых опытных педагогов школы, однако Вам следует ещё поучиться у них рационально организовывать свой труд»);

- сравнение с прошлым опытом подчинённого («у меня сложилось впечатление, что в этот раз Вы не очень-то стремились к высокому результату», «Вы научились чётко организовывать закрепление на уроке»).

## Заключение

Управление инновационным процессом в общеобразовательном учреждении необходимо рассматривать как определённым образом организованное взаимодействие управляющих и управляемых систем, направленное на оптимизацию и гуманизацию образовательного процесса, на повышение результата образования, воспитания и развития учащихся путём введения нового в цели, содержание и организацию осуществляемой школой работы.

Теоретическое осмысление школьного инновационного менеджмента как управленческо-педагогического феномена позволило структурировать методы управленческого воздействия и выявить их эффективность при решении различных задач управления инновационно-педагогической деятельностью.

Метод менеджмента представляет собой обеспечивающий при определённых условиях реализацию некоторой управленческой задачи способ целенаправленного взаимодействия менеджера (индивидуального или коллективного субъекта управления) с объектом управления либо с субъектом, так или иначе влияющим на объект управления. Приём понимается нами как часть метода, которая сама по себе не обладает способностью вызывать явные устойчивые изменения управляемой в системе, однако позволяет усиливать влияние метода. Возможность варьирования приёмов при практической реализации метода придаёт методу необходимую гибкость и расширяет границы его применения в менеджменте.

Каждый метод менеджмента обладает некоторой адаптивностью, что делает возможным множество вариантов сочетаний приёмов, средств и инструментов при его практическом использовании. Выделяется два основных уровня адаптивности методов инновационного менеджмента: базовый (базовая адаптивность) и интегративный (интегративная адаптивность). Базовая адаптивность заложена в саму идею каждого метода и зависит от того, насколько разнообразны могут быть сочетания приёмов, средств и инструментов, посредством которых реализуется данный метод. Интегративная адаптивность определяется тем, в каком сочетании методов применяется данный метод; она реализуется в тактике и стратегии управления.

По направленности на процесс или на людей методы школьного инновационного менеджмента нами разделяются на два больших класса: методы управления процессом и методы влияния на личность и коллектив.

В качестве интегративных способов влияния на личность и коллектив рассмотрены принуждение, побуждение и убеждение.

Анализ содержания методов и их взаимодействия в структуре управленческой деятельности позволил выделить основные направления, тактические и стратегические схемы влияния школьного менеджера на личность и коллектив, выявить дополнительные эффекты, возможные при использовании различных систем методов.

## Библиография

1. Аксененко Ю.Н., Каспарян В.Н., Самыгин С.И., Суханов И.О. Социология и психология управления. – Ростов н/Д: Феникс, 2001.
2. Ангеловски К. Учителя и инновации: Кн. для учителя: Пер. с макед. В.П. Диденко. – М.: Просвещение, 1991.
3. Анциперова Н.С. Технология управленческой деятельности образовательного учреждения: Дис... канд. пед. наук / Рязанский гос. пед. ун-т. – Рязань, 2002.
4. Анцупов А.Я. Профилактика конфликтов в школьном коллективе. – М.: Гуманит. изд. центр «ВЛАДОС», 2003.
5. Аширов Д.А. Управление персоналом: Учеб. пособие. – М.: ТК Велби, Изд-во «Прспект», 2005.
6. Бабанский Ю.К. Проблемы повышения эффективности педагогических исследований. – М.: Педагогика, 1982.
7. Баранникова С.А. Управление включением педагогического коллектива в инновационную деятельность (на примере среднего педагогического учебного заведения): Дис... канд. пед. наук / АПКИПРО. – М., 2002.
8. Басовский Л.Е. Менеджмент: Учеб. пособие. – М.: ИНФРА-М, 2005.
9. Бережнова Л., Лаптева Л. Педсовет: школьная практика // Народное образование. – 2003. - №5.
10. Бочкарёв В.И. Социально-педагогические основы школьного самоуправления. – М.: МАСШС, 1997.
11. Бухалков М.И. Управление персоналом: Учебник. – М.: ИНФРА-М, 2005. – 368 с.
12. Быкова В.Г. Управленец старой формации или менеджер новой формации? // Завуч. – 2003. - №1. С. 130-132.
13. Вербицкая Н., Назаров В. Мониторинг и саморазвитие школьного управления // Директор школы. – 1999. – №6.
14. Воронина Т., Молчанова О., Абрамешин А. Управление инновациями в сфере образования // Высшее образование в России. – 2001. - №6.
15. Гибсон Дж. Л., Иванцевич Дж., Донелли Дж. Х.-мл. Организации: поведение, структура, процессы: Пер. с англ. – М.: ИНФРА-М, 2000.
16. Деловое совещание в школе / Автор-составитель Т.В. Черникова. – Волгоград: Учитель, 2005.
17. Загвязинский В.И., Гильманов С.А. Творчество в управлении школой. – М., 1992.
18. Заика Л. Управление развитием педагогического сообщества в школе // Воспитательная работа в школе. – 2003. - №3.
19. Зверева В.И. Организационно-педагогическая деятельность руководителя школы. – М.: Новая школа, 1997.
20. Зеер Э.Ф., Глуханюк Н.С. Аттестация руководителей: Теория и практика. – Екатеринбург: УГППУ, 1994.
21. Инновационный менеджмент: Учеб. пособие для студ. / Под ред. Л.Н. Оголевой. – М.: ИНФРА-М, 2001.
22. Инновационный менеджмент: Учеб. пособие / Под ред. С.Д. Ильенковой. – М.: ЮНИТИ, 2000.
23. История менеджмента: Учеб. пособие / Под ред. Д.В. Валового. – М.: ИНФРА-М, 1997.

24. Кан-Калик В.А., Никандров Н.Д. Педагогическое творчество. – М., 1990.
25. Конаржевский Ю.А. Менеджмент и внутришкольное управление. – М.: Педагогический поиск, 1999.
26. Котлярова И.О. Соотнесение инноваций в образовательном учреждении с развитием профессионально-педагогической квалификации / Под ред. Г.Н. Серикова. – Челябинск: Факел, 1998.
27. Кочетова А. Коллективное педагогическое творчество – приоритет внутришкольного управления, основа развития школы // Народное образование. – 2004. - №2.
28. Кравченко А.И. История менеджмента. – М.: Академический проект, 2000.
29. Ксензова Г.Ю. Как обеспечить ситуацию успеха учителю и ученику: Методич. пособие. – М.: Педагогическое общество России, 2005.
30. Куган Б.А., Сериков Г.Н. Управление образовательной системой: взаимодействие субъектов регионального и муниципального уровней. – М.: ВЛАДОС, 2002.
31. Куриленко Т.М. Управление школой: Задачи и деловые игры. – Минск: Нар. асвета. – 1988.
32. Лазарев В.С., Афанасьев Т.М., Елисеев И.А. и др. Руководство педагогическим коллективом: модели и методы: Пособие для руководителей образовательных учреждений / Под ред. В.С. Лазарева. – М.: Центр социальных и экономических исследований, 1994.
33. Лизинский В.М. Работа администрации школы с учителем. – М.: Центр «Педагогический поиск», 1998.
34. Лифшиц А.Л. Деловые игры в управлении. – Л.: Лениздат, 1989.
35. Майерс Д. Социальная психология / Перев. с англ. – СПб.: Питер, 1999.
36. Манухин А.П. Самоуправление в образовательном учреждении: Учебно-методич. пособие. – М.: АРКТИ, 2005.
37. Мастер-класс: подготовка учителя к успешной педагогической деятельности: Методическое пособие / Под ред. Г.А. Русских. – Киров, 2000.
38. Менеджмент в управлении школой / Науч. ред. Т.И. Шамова. – М.: Просвещение, 1992.
39. Мескон М., Альберт М., Хедоури Ф. Основы менеджмента / Пер. с англ. (Общ. ред. и вступ. ст. Л.И. Евенко). – М.: Дело, 1994.
40. Найн А.Я. Инновации в образовании. – Челябинск: ГУПТО Адм. Челяб. обл., Челяб. фил. ИПО МО РФ, 1995.
41. Ньюстром Дж. В., Дэвис К. Организационное поведение: Пер. с англ. – СПб.: Питер, 2000.
42. Общение и оптимизация совместной деятельности / Под ред. Г.М. Андреевой, Я. Яноушек. – М.: Изд-во МГУ, 1987.
43. Осипов Ю.М. Основы инновационного менеджмента: Учеб. пособие. – Томск: Изд-во Томского гос. ун-та систем управления и радиоэлектроники, 2003.
44. Панасюк А.Ю. Управленческое общение: практические советы. – М.: Экономика, 1990.
45. Педагогика профессионального образования: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Е.П. Белозерцев, А.Д. Гонеев, А.Г. Пашков и др.; Под ред. В.А. Сластенина. – М.: Изд. центр «Академия», 2004.
46. Поддьяков А.Н. Исследовательское поведение: стратегии познания, помощь, противодействие, конфликт. – М., 2001.
47. Подласый И.П. Педагогика. Новый курс: Учеб. для студ. пед. вузов: В 2 кн. – М.: ВЛАДОС, 2000. – Кн. 1: Общие основы. Процесс обучения.
48. Подымова Л.С. Введение в инновационную педагогику. – Курск, 1994.
49. Портнов М.Л. Азбука школьного управления. – М.: Просвещение, 1991.

50. Психология и этика делового общения: Учебн. для вузов / Под ред. В.Н. Лавриненко. – 4-е изд., перераб. и доп. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2003.
51. Робертс М. Идеальный инновационный менеджмент: НЛП в XXI веке: Пер. с англ. Тугариновой О.В. – М.: Изд-во «КСП+», 2004.
52. Ромадина Л.П. Справочник завуча: Организационно-методические и психолого-педагогические материалы. – М.: Центр «Педагогический поиск», 2003.
53. Рысёв Н. Правильные управленческие решения. Поиск и принятие. – СПб.: Питер, 2004.
54. Семёнова И.И. История менеджмента. – М.: ЮНИТИ, 1999.
55. Сериков Г.Н. Образование: аспекты системного отражения. – Курган: Зауралье, 1997.
56. Сидоров С.В. Инновации в сельской школе: теория и практика управления: Монография / Под ред. С.А. Репина. – Шадринск: Изд-во ПО «Исеть», 2006.
57. Сидоров С.В. Повышение профессионально-педагогической компетентности в условиях сельской школы: Научно-методическое пособие. – Курган – Шадринск: Изд-во ПО «Исеть», 2005.
58. Слостенин В.А., Исаев И.Ф., Шиянов Е.Н. Педагогика: Учеб. пособие для студентов пед. учебных заведений / Под ред. В.А. Слостенина. – М.: Изд. центр «Академия», 2002.
59. Третьяков П.И., Митин С.Н., Бояринцева Н.Н. Адаптивное управление педагогическими системами: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Под ред. П.И. Третьякова. – М.: Изд. центр «Академия», 2003.
60. Управление организацией: Учебник / Под ред. А.Г. Поршнева. – 2-е изд., перераб. – М.: ИНФРА-М, 2000.
61. Управление персоналом: Учебник для студ. / Под ред. Т.Ю. Базарова. – М.: ЮНИТИ, 2001.
62. Фатхутдинов Р.А. Инновационный менеджмент: Учебник для вузов: 5-е издание. – СПб.: Питер, 2005.
63. Филонович С.Р. Лидерство и практические навыки менеджмента. – М.: ИНФРА-М, 1999.
64. Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности: Пер. с англ. – СПб.: Питер, 1999.
65. Целищева Н. Ситуация успеха для каждого учителя // Народное образование. – 2000. - №1.
66. Шакуров Р.Х. Социально-психологические основы управления: руководитель и педагогический коллектив. – М.: Просвещение, 1990.
67. Шамова Т.И., Давыденко Т.М., Шибанова Г.Н. Управление образовательными системами: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Под ред. Т. И. Шамовой. – М.: Изд. центр «Академия», 2002.
68. Шамова Т.И., Третьяков П.И., Капустин Н.П. Управление образовательными системами: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Под ред. Т.И. Шамовой. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001.
69. Юсуфбекова Н.Р. Общие основы педагогических инноваций: Опыт разработки теории инновационного процесса в школе. – М.: Педагогика, 1991.
70. Ямбург Е.А. Школа для всех. Адаптивная модель: теоретические основы и практическая реализация. – М.: Новая школа, 1996.

## Оглавление

Введение .....	3
<b>1. СУЩНОСТЬ И МЕТОДЫ ШКОЛЬНОГО ИННОВАЦИОННОГО МЕНЕДЖМЕНТА .....</b>	<b>5</b>
1.1. Школьный инновационный менеджмент как управленческо-педагогический феномен .....	5
1.2. Методы школьного инновационного менеджмента.....	18
<b>2. МЕТОДЫ ВЛИЯНИЯ НА ЛИЧНОСТЬ И КОЛЛЕКТИВ В ШКОЛЬНОМ ИННОВАЦИОННОМ МЕНЕДЖМЕНТЕ .....</b>	<b>26</b>
2.1. Методы влияния на личность и коллектив в управлении персоналом .....	26
2.2. Особенности взаимодействия школьного менеджера с различными лицами, влияющими на объект управления .....	30
2.3. Формирование систем принуждающего, побуждающего и убеждающего влияния на личность и коллектив .....	34
2.4. Принуждение как интегративный способ управленческого воздействия .....	36
2.5. Стратегия принуждения .....	46
2.6. Методы и стратегия убеждения .....	55
2.7. Методы и стратегия побуждения .....	63
2.8. Интегративные стратегии влияния на личность и коллектив в школьном инновационном менеджменте .....	73
2.9. Приёмы управленческого влияния на личность и коллектив ...	77
Заключение .....	82
Библиография .....	84

Сидоров Сергей Владимирович

**УПРАВЛЕНЧЕСКОЕ ВЛИЯНИЕ  
НА ЛИЧНОСТЬ И КОЛЛЕКТИВ  
В ШКОЛЬНОМ ИННОВАЦИОННОМ МЕНЕДЖМЕНТЕ**

Научно-методическое пособие

Подписано в печать 21.08.2006. Формат 60x84<sup>1</sup>/<sub>16</sub>. Гарнитура «Таймс». Бумага офсетная.  
Усл. печ. л. 5,06. Уч.-изд. л. 6,09. Тираж 200 экз. Заказ № 1195.

Издательство ПО «Исеть», 641870, г. Шадринск, ул. Спартака, 6.

Отпечатано с готового оригинал-макета в ОГУП «Шадринский Дом Печати» комитета  
по печати и средствам массовой информации Курганской обл., г. Шадринск, ул. Спартака, 6,  
тел. 6-33-51.