

Сидоров Сергей Владимирович

[МЕТОДЫ ПРИНЯТИЯ РЕШЕНИЙ В ШКОЛЬНОМ ИННОВАЦИОННОМ МЕНЕДЖМЕНТЕ](#)

Адрес статьи: www.gramota.net/materials/1/2010/3-1/57.html

Статья опубликована в авторской редакции и отражает точку зрения автора(ов) по рассматриваемому вопросу.

Источник

[Альманах современной науки и образования](#)

Тамбов: Грамота, 2010. № 3 (34): в 2-х ч. Ч. I. С. 183-186. ISSN 1993-5552.

Адрес журнала: www.gramota.net/editions/1.html

Содержание данного номера журнала: www.gramota.net/materials/1/2010/3-1/

[© Издательство "Грамота"](#)

Информация о возможности публикации статей в журнале размещена на Интернет сайте издательства: www.gramota.net

Вопросы, связанные с публикациями научных материалов, редакция просит направлять на адрес: almanac@gramota.net

Это говорит о том, что представления о профессионале становятся более дифференцированными, в образах компетентного специалиста студенты проецируют собственную индивидуальность, отражают внутреннюю позицию, собственный взгляд на профессию и место человека в ней. Так, студенты-заочники больше внимания уделяют волевым, деятельностным и интеллектуальным характеристикам. Студенты очной формы обучения чаще используют для определения компетентного психолога социальные, телесные и эмоциональные характеристики. Образ компетентного психолога, создаваемый заочниками, содержит больше положительных характеристик. У студентов очной формы обучения в данном образе больше нейтральных характеристик. Наличие в образах отрицательных характеристик очень незначительно и существенных отличий не имеет.

Интересным является также то, что наибольшее количество дословных совпадений в образах компетентного психолога можно наблюдать на первом курсе. Вероятно, это связано с тем, что профессиональные представления первокурсников зачастую связаны с ранее услышанным и увиденным о профессии психолога. В сознании студентов первого курса компетентный психолог - это, прежде всего хороший человек, обладающий высокоморальными качествами («добрый», «открытый», «ответственный»).

На старших курсах образы психолога становятся более разнообразными и вариативными, студенты используют большее количество определений. На наш взгляд, это говорит о том, что образ профессионального психолога в сознании студента находится в тесной связи с личной внутренней профессиональной позицией. От курса к курсу данная позиция претерпевает изменения, в большинстве случаев становясь все более сформированной. Безусловно, это находит отражение в представлениях студентов об образе профессионала.

На всех курсах дневного и заочного факультета наиболее употребительным для определения компетентного психолога является характеристика «общительный». Данная характеристика с завидным постоянством встречается на всем периоде обучения студентов в вузе. Практически все студенты, определяя компетентного психолога, начинают именно с этой личностной характеристики, считая ее первым профессионально важным качеством. Несмотря на имеющиеся дословные совпадения у студентов очной и заочной формы обучения дневного и заочного отделения одни и те же характеристики встречаются с различной частотой. На всех курсах в определениях компетентного психолога актуальными остаются такие «вечные ценности» как «доброта», «ум», «сострадание», «мудрость», «порядочность» и т.д.

Сопоставляя характеристики компетентного психолога из обобщенных образов студентов очной и заочной формы обучения, можно выделить следующие основные моменты. Во-первых, представление о компетентном психологе у первокурсников более типичное, чем представление у старшекурсников. Во-вторых, чем старше курс, независимо от формы обучения, тем больше для определения психолога используется профессиональная терминология. В-третьих, содержательная сторона образов компетентного психолога у студентов-заочников является более разнообразной и содержит больше положительных характеристик.

Список литературы

1. **Виленский В. Я.** Технологии профессионально-ориентированного обучения в высшей школе: учеб. пособие / В. Я. Виленский, П. И. Образцов, А. И. Уман; под ред. В. А. Слостенина. М.: Педагогическое общество России, 2005.
2. **Донцов А. И.** Профессиональные представления студентов-психологов / А. И. Донцов, Г. М. Белокрылова // Вопросы психологии. 1999. № 2. С. 42-49.

УДК 371.2

Сергей Владимирович Сидоров
Шадринский государственный педагогический институт

МЕТОДЫ ПРИНЯТИЯ РЕШЕНИЙ В ШКОЛЬНОМ ИННОВАЦИОННОМ МЕНЕДЖМЕНТЕ[©]

Проблема повышения эффективности инноваций сегодня актуальна во всех сферах человеческой деятельности. Важность её решения в теории и практике управления социальными системами обусловила появление инновационного менеджмента - менеджмента изменений [5], позволяющего управлять развитием определённой системы, осуществляемом на основе инноваций.

Теория и методика инновационного менеджмента в социально-экономических системах в настоящее время в России разрабатывается весьма продуктивно. Однако совокупность особенностей общего образования убеждает в том, что инновационный менеджмент в общеобразовательном учреждении имеет свою специфику.

Это приводит к необходимости рассматривать школьный инновационный менеджмент как особый раздел управленческой деятельности, обладающий рядом отличий как от управления стабильным функционированием школы, так и от управления инновациями в экономике и производстве [4].

Среди разнообразия подходов к классификации методов школьного менеджмента мы выбрали подход, при котором методы подразделяются на классы по их направленности (Г. И. Щукина, Ю. К. Бабанский). Направленность представляет собой комплексную характеристику, включающую цель (зачем используются методы), содержание (что осуществляется с их помощью) и процесс (как именно организуется система действий в методе). Таким образом, для характеристики основных классов методов управления процессами необходимо выявить основные цели управления образовательным процессом, а также содержательные и процессуальные особенности их реализации.

Успешное управление процессом требует его глубокого познания, определения приоритетов преобразующей деятельности и организации системы действий, направленных на преобразование. Следовательно, можно выделить три основных группы целей деятельности школьного менеджера при управлении инновационными процессами:

- 1) изучение объекта управления и прогнозирование его развития;
- 2) принятие решений, отражающих преобразование управляемого объекта;
- 3) создание системы, нацеленной на преобразование объекта управления.

В данной статье мы рассмотрим лишь те методы, с помощью которых реализуется вторая группа целей: **методы принятия управленческих решений.**

Выделение и классификация отдельных методов принятия решений осложняется тем обстоятельством, что в теории и практике управления нередко отождествляются понятия «выработка решений» и «принятие решений». Нам представляется целесообразным различать эти термины как обозначающие близкие, но всё же разные аспекты управленческой деятельности.

Выработка решений понимается нами как процесс поиска идей, способов, технологий профессиональной деятельности, позволяющих улучшить объект управления, решить существующие проблемы. В процессе выработки решений могут применяться различные методы, в том числе, методы познания, с помощью которых управляющая система получает разнообразные сведения, необходимые для принятия правильного решения. В деятельность по выработке решения могут быть вовлечены многие лица, обогащающие этот процесс новыми идеями, формирующие позитивный эмоциональный фон коллективной причастности к принимаемому решению, однако не несущие персональной ответственности за качество принимаемых решений.

В основе **принятия решений** всегда находится волевой акт, который подводит окончательный итог процессу выработки решения. Таким образом, выработка решения является более широким понятием, включающим не только принятие решения, но и сбор и анализ данных, оценивание имеющихся возможностей и вариантов развития событий, прогнозирование будущих состояний управляемого объекта и т.д.

Поэтому, обосновывая для школьного инновационного менеджмента систему методов принятия управленческих решений, мы сделали акцент на выявление общих особенностей того или иного пути, приводящего менеджера к принятию решения, а не на применяемые им частные способы поиска, генерирования, сопоставления и отбора управленческих идей. Этому положению в той или иной мере соответствует ряд существующих сегодня классификаций способов принятия управленческих решений. Так, в менеджменте весьма распространён подход к дифференциации способов принятия управленческих решений по наличию либо отсутствию готового алгоритма (приводится, например, Н. Рысёвым [2, с. 95-96]). Согласно этому подходу, все управленческие решения подразделяются на алгоритмические (формируемые по алгоритму) и эвристические (опытно-интуитивные, неалгоритмические, принимаемые в результате генерирования новых идей). Однако такая классификация основных способов принятия решений слишком проста и не позволяет учитывать, что:

- практически возможно существование бесчисленного множества алгоритмов принятия управленческих решений, и эти алгоритмы могут существенно отличаться друг от друга по ключевым способам реализации;

- в эвристическом пути решения задачи также могут использоваться алгоритмы для оптимизации тех или иных действий, стимулирующих мыслительную активность.

В связи с этим для нас представляет интерес концепция, которую предложили М. Вудкок и Д. Френсис [1]. По их мнению, типы принятия решения соответствует уровням проявляемых руководителем инициативы и свободы выбора. Ими выделено четыре таких уровня:

- 1) рутинный (решение принимается как готовый ответ на стандартный вопрос, от руководителя требуется лишь правильно идентифицировать ситуацию и принять на себя ответственность);
- 2) селективный (решение выбирается из числа хорошо знакомых руководителю альтернатив решения данной задачи);
- 3) адаптационный (принимаемое решение не просто выбирается из готовых вариантов, оно ещё и адаптируется к конкретной системе, ситуации);
- 4) инновационный (решение принимается на основе новых идей, содержит новый подход к решению проблемы и т. п.).

Проведённый нами анализ школьного опыта управленческих решений позволяет выделить четыре наиболее обобщённых способа принятия решений:

- 1) воспроизведение решения, ранее принятого в аналогичной ситуации;
- 2) перенос известного решения в другую среду и приспособление этого решения к новым условиям;
- 3) принятие решения на основе не одного, а целой комбинации известных менеджеру прецедентов;
- 4) принятие решения, возникающего у школьного менеджера как «озарение» в результате размышлений о сложившейся ситуации.

Исходя из этого, мы выделяем в школьном инновационном менеджменте четыре основных метода принятия решений: репродуктивно-прецедентный, экстраполирующий, комбинаторный и эвристический.

Репродуктивно-прецедентный метод принятия решения представляет собой простое воспроизведение управленческого решения, которое уже принималось и, по мнению менеджера, показало достаточную эффективность. Используя репродуктивно-прецедентный метод, менеджер может опираться не только на свой опыт, но и на известный ему опыт коллег. При этом может изменяться формулировка (например, в ней будут фигурировать другие сроки исполнения, другие названия проектов, другие ответственные лица), однако суть решения остаётся неизменной. Успешность этого метода напрямую зависит от двух условий: фактической эффективности прошлого решения и идентичности новой ситуации той, в которой принималось ранее такое же решение.

Наличие репродуктивно-прецедентного метода принятия решений в арсенале школьного менеджера позволяет принимать достаточно адекватные оперативные решения в стандартных ситуациях. Однако у этого метода есть существенные недостатки.

Во-первых, вероятность совпадения управленческих ситуаций и возможность правильно идентифицировать данную ситуацию с другой уменьшаются по мере усложнения ситуаций принятия решения. Как правило, ситуация резко усложняется с увеличением сроков реализации решения, а также количества задач, структурных компонентов системы исполнения, влияющих на процесс факторов и т.д.

Во-вторых, даже при управлении стабильно функционирующей системой внешнее подобие ситуаций может быть обманчивым. Вероятность того, что данная ситуация идентична предыдущей, в инновационном менеджменте ещё ниже, поскольку в условиях постоянного обновления гораздо чаще, чем при стабильном функционировании, возникают ситуации, которые не имеют аналогов в сформировавшейся у менеджера системе знаний и опыта.

В-третьих, сама сущность инноваций в образовании так или иначе связана с необходимостью поиска новых решений старых проблем, а также решений новых проблем, возникающих в процессе инновационной деятельности. Применение репродуктивно-прецедентного метода заведомо исключает новые решения, поэтому чрезмерное увлечение репродуктивными решениями обрекает школьный менеджмент на инновационный застой, который чаще всего выражается в том, что управляющая система отстает в своём развитии от управляемой системы, и на определённом этапе становится тормозом в инновационном развитии школы.

По сравнению с репродуктивно-прецедентным методом, гораздо более гибким является **экстраполирующий** метод принятия решений. Суть процесса экстраполяции в принятии управленческого решения состоит в переносе известных ранее идей, способов, предметов, явлений в новые условия. Схема действий при экстраполирующем методе принятия решений включает следующие основные звенья:

- 1) осмысление управленческой ситуации, выделение в ней признаков, отражающих сущность проблемы;
- 2) поиск решений подобных проблем в опыте управления различными системами (подобие устанавливается на основе выделенных сущностных признаков);
- 3) выбор готового варианта решения на основе критериев сходства проблем и оптимальности достигнутых результатов;
- 4) адаптивный перенос готового решения в новые условия, в результате чего оно приобретает новые свойства, адекватные свойствам той системы, в которой оно теперь будет реализовываться.

Таким образом, экстраполирующий метод, хотя и основывается на прецедентах, тем не менее, способен привносить в принятие решений существенную новизну.

Применение экстраполирующего метода позволяет расширять зону поиска решений, используя управленческий опыт, накопленный в разных сферах человеческой деятельности. Расширение зоны поиска становится возможным при выявлении в управленческой ситуации ряда характеристик, сближающих её с другими ситуациями. Необходимыми условиями успешности этого метода являются преодоление менеджером «ограниченности рамками задачи» (Н. Рысёв) и влияния предыдущих установок.

Комбинаторный метод принятия решений состоит в объединении в рамках одного решения нескольких известных менеджеру готовых решений частных задач. При комбинаторном методе процесс принятия решения выстраивается следующим образом:

- 1) в управленческой ситуации выделяется проблема и определяется цель вырабатываемого решения;
- 2) определяется круг задач, которые требуется решить для достижения поставленной цели;
- 3) каждая задача соотносится с имеющимися у менеджера личным управленческим опытом и знаниями о чужом опыте, для решения каждой задачи подбираются способы из числа тех способов, которые заранее известны менеджеру;
- 4) формулируется решение, объединяющее (комбинирующее) выбранные менеджером способы в единый путь решения проблемы.

Таким образом, комбинаторный метод позволяет на основе прецедентов сформировать новое решение, отражающее специфику управляемого объекта и процесса его преобразования. Вместе с тем, как бы ни было велико количество комбинаций, их количество всегда ограничено тем набором «готовых решений», которым располагает данный менеджер, а этого набора при управлении инновационными процессами хватает далеко не всегда.

Эвристический метод принятия решений ориентирован на поиск новых управленческих идей. При этом известный менеджеру опыт не отвергается, а объединяется с новыми идеями, в результате чего возможны принципиально новые решения старых задач, которые не удавалось в полной мере решить с помощью предыдущих методов, а также успешные решения новых задач, возникающих в ходе управления инновационной деятельностью.

В работах разных авторов этапы реализации эвристического пути решения управленческой задачи трактуются неодинаково. Однако большинством исследователей в качестве существенного признака выработки эвристического решения выделяется инсайт - озарение, понимание, нахождение ключевой идеи, сопровождающееся чувством радости. Напомним: слово «эвристический» берёт начало от известного восклицания «Эврика!», что означает «Нашёл!»; согласно легенде, так воскликнул Архимед, внезапно поняв суть решения сложной задачи. Инсайт может наступить либо в процессе активных мыслительных усилий, либо в процессе инкубации, когда решение происходит по истечении некоторого времени с того момента, как активный поиск решения завершился, а задача осталась нерешённой. Так, к Архимеду решение задачи пришло тогда, когда он отдыхал после долгих безуспешных попыток её решить.

Обобщая вышеизложенное, мы выделяем в реализации эвристического метода два обязательных элемента: мыслительные усилия по решению управленческой задачи и инсайт. При отсроченном инсайте процесс принятия решения дополняется элементом инкубации, которая в контексте эвристического метода представляет собой сознательное отвлечение от задачи, отказ от целенаправленных попыток её решения (при этом продолжается бессознательный поиск решения, решение «вызревает», «вынашивается» главная его идея).

Психологические механизмы инкубации сегодня не имеют однозначного объяснения. По мнению Г. А. Саймона [3], в процессе инкубации в оперативной памяти человека происходит обновление концептов, которые используются для решения задачи; новые концепты в сочетании с имеющимся опытом решения (удачным или неудачным) при определённых условиях дают эффект «озарения». Сущность процесса инкубации в значительной мере проясняет выявленная Б. В. Зейгарник психологическая закономерность, согласно которой незаконченные вовремя действия запоминаются лучше и воспроизводятся чаще, чем законченные. Это позволяет впоследствии решить нерешённую когда-то задачу, подсознательно направляя на её решение вновь приобретаемые индивидом знания и опыт. Таким образом, «эффект Зейгарник» можно рассматривать как один из механизмов инкубации.

Н. Рысёв [2, с. 150-154], обобщая современные представления об управленческом решении как решении управленческой задачи, приводит следующую схему эвристического пути решения:

- 1) структурирование задачи: выделение в ней исходного состояния, цели, средств, «пространства задачи», обязательных правил, имеющихся данных и т.д.;
- 2) стимулирующее представление задачи (использование наглядных изображений, образов, сравнений для наилучшего понимания сути задачи и параметров требуемого решения);
- 3) мыслительные усилия, направленные на создание вариантов решения (на этом этапе используются специальные мыслительные техники, стимулирующие воображение);
- 4) инкубация (если решение не даётся сразу);
- 5) инсайт (может наступить и как непосредственный результат мыслительных усилий, минуя этап инкубации).

В этой схеме первые два этапа являются стимулирующими, третий этап представляет собой этап активного поиска, а два последних содержат в себе существенные признаки эвристического метода.

Применение в школьном инновационном менеджменте репродуктивно-прецедентного, экстраполирующего, комбинаторного и эвристического методов обусловлено не только особенностями решаемых с их помощью управленческих задач и ситуаций управления, но и личностными особенностями руководителя. Поэтому эффективность каждого метода принятия решений определяется как объективными условиями управления, так и субъективными факторами.

Список литературы

1. **Вудкок М.** Раскрепощенный менеджер: для руководителя-практика / М. Вудкок, Д. Френсис; пер. с англ. А. В. Верников, А. Ф. Ковалев. 2-е изд., перераб. М.: Дело Лтд, 1994. 319 с.
2. **Рысёв Н.** Правильные управленческие решения. Поиск и принятие. СПб.: Питер, 2004. 384 с.
3. **Саймон Г. А.** Теория принятия решений в экономической теории и наука о поведении // Теория фирмы / сост. и общ. ред. В. М. Гальперин. СПб.: Экономическая школа, 1995. С. 54-72.
4. **Сидоров С. В.** Методы школьного инновационного менеджмента: монография. Курган: Дамми, 2009. 154 с.
5. **Фатхутдинов Р. А.** Инновационный менеджмент: учебник для вузов. 5-е изд. СПб.: Питер, 2005. 448 с.