

УДК 37.013.43:371

ШКОЛЬНАЯ ОРГАНИЗАЦИОННАЯ КУЛЬТУРА: СТРУКТУРА И ТИПОЛОГИЯ

А.В. Кравчук

Лицей №1502 при Московском энергетическом институте, г. Москва

Рассматриваются основные структурные компоненты и одна из возможных типологий школьной организационной культуры. Также отмечается значительная роль, которую играет школьная организационная культура в контексте организационного развития.

Ключевые слова: *школьная организационная культура, уровневая модель, организационное развитие, типология Р. Харрисона – Ч. Хэнди.*

В последние годы система общего среднего образования в нашей стране подвергается достаточно значительным изменениям. Одно из основных направлений, в рамках которого реализуются данные изменения, – инновационное развитие. В связи с этим деятельность школьного психолога приобретает новые функции, в числе которых и психологическое сопровождение организационного развития школы.

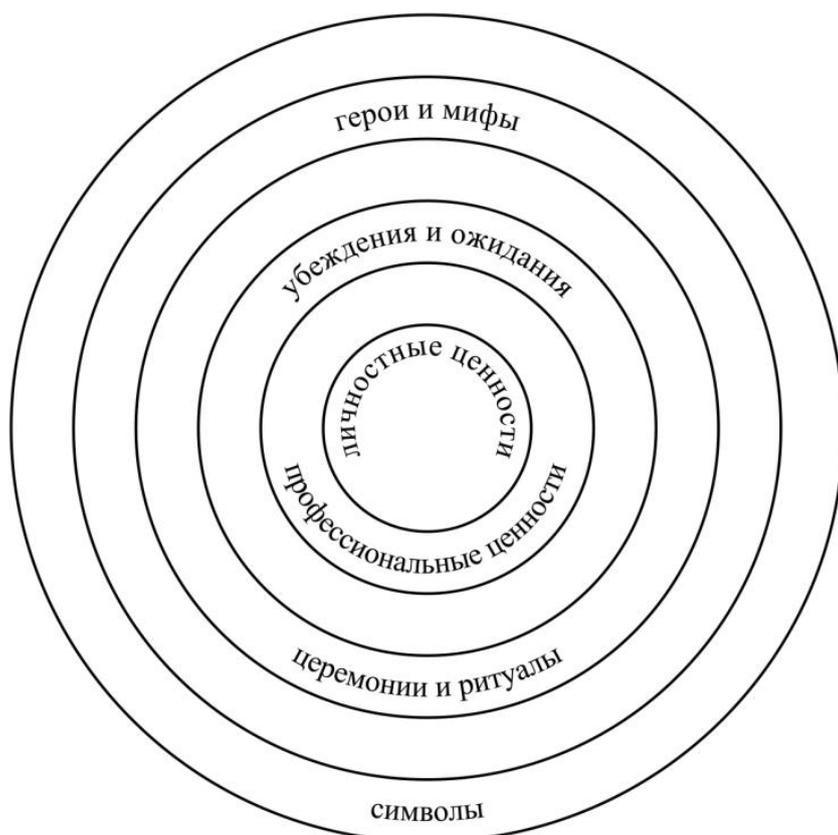
Одним из наиболее благоприятных и продуктивных методов организационного развития, по мнению многих ученых [1, с. 366], является работа с организационной культурой, ее формирование и изменение. Но для эффективного воздействия на столь сложный компонент необходимо в первую очередь разобраться в том, что же собой представляет школьная организационная культура, выявить ее структуру.

Ученый К.М. Ушаков предлагает уровневую модель [4, с. 2–4], которая не только в полной мере отвечает требованиям, предъявляемым к данному роду моделям, с позиций организационной психологии, но и отображает особенности, характерные для сферы общего образования (рисунок).

Верхним уровнем, согласно данной концепции, в школьной культуре будут являться *символы*. Они находят свое выражение в том, как оформлены всевозможные информационные стенды, доски объявлений, стенды с наградами, грамотами, благодарностями за достижения, интернет-сайт образовательного учреждения. В эту категорию попадает то, что в первую очередь бросается в глаза при первом знакомстве постороннего человека со школой, то, что находится на поверхности, выставляется напоказ.

Герои организации составляют суть следующего уровня культуры. В этом случае не всегда наблюдаются такие явные внешние

проявления, как в предыдущем. Повсеместная в прошлом «Доска почета» практически сошла на нет в наше время, и судить о героях приходится опираясь на иные показатели. В частности, стоит обратить внимание на школьный фольклор, который хранит в себе значительную долю полезной для школьного психолога и руководителя информации. Наличие всевозможных прозвищ (не обязательно обидных или оскорбительных) у тех или иных преподавателей или представителей администрации, устных легенд и историй о школьной жизни на том или ином этапе ее развития отражают суть отношений внутри коллектива. По тому как, в каком контексте упоминается тот или иной педагог в кулуарных беседах или же на педсовете можно судить о степени его авторитета в коллективе, об отношении к нему коллег.



Уровневая модель организационной культуры школы

На следующем уровне открывается широкий материал для анализа – *церемонии и ритуалы*, принятые в коллективе. Весь спектр поведенческих актов входит в данный слой организационной культуры. Манера поведения на уроках, в официальной обстановке и в ситуациях неурочных, стиль общения с учащимися, коллегами и руководством,

общая лексика, используемая при этом, интонация, мимика, внешний вид, считающийся благоприятным для появления на рабочем месте, – все это составляющие школьной культуры и при том далеко не последние. Отдельно можно выделить язык, которым пользуются представители педагогического коллектива в тех или иных ситуациях. Для анализа данной категории можно изучить протоколы педсоветов, приказы, издаваемые директором, учебные планы и сравнить языковые обороты, используемые в документации, с реально присутствующими в повседневной жизни педагогов. Выводы могут быть весьма красноречивы, но не стоит забывать о том, что и повседневная лексика, и официальный язык документов – часть школьной культуры.

На следующем уровне мы можем говорить об *убеждениях и взаимных ожиданиях* сотрудников. Подвергнуть анализу убеждения, используя при этом исключительно метод наблюдения, довольно трудно и непродуктивно. Даже руководители с солидным стажем и отличным взаимопониманием в коллективе не всегда могут четко и ясно описать те базовые убеждения, которые разделяет подавляющее число педагогов. Поэтому для анализа данной сферы лучше воспользоваться стандартизированными опросниками. Что же касается ожиданий, испытываемых педагогами, то тут стоит различать два вектора, по которым эти ожидания направлены. В первом случае мы говорим об ожиданиях по отношению к учащимся, а также их родителям (воспитание, способности, успеваемость, мотивация и т. д.), а во втором – об ожиданиях по отношению к коллегам-педагогам. Последний пласт ожиданий включает в себя степень близости общения между коллегами (например, совместное празднование дней рождений), ролевые отношения «начальник – подчиненный», уровень ответственности и взаимопомощи.

Один из наиболее глубоких уровней школьной культуры – *профессиональные ценности* педагогов. Для детального анализа данного уровня опять же лучше всего подходят специализированные методики. В рамках этого слоя культуры важны оценки сотрудников своих коллег как профессионалов. Оценивается уровень образования, интеллект, компетентность, соответствие занимаемой должности, опыт и прочие профессионально значимые факторы. Кроме того, можно косвенно судить о профессиональных ценностях педагога по его отношению к учащимся. Для этого необходимо ответить на вопрос: какие учащиеся считаются хорошими, положительными и почему?

И, наконец, самый глубокий уровень школьной культуры – *личностные ценности*. Он включает в себя весь спектр базовых установок, лежащих в основе деятельности каждого педагога. Несмотря на то, что данный уровень находится наиболее глубоко и потому поддается анализу с наибольшим трудом (при использовании

соответствующих анкет, опросников и прочих специализированных методик), именно он определяет большинство поступков членов педагогического коллектива. Общечеловеческие ценности, разделяемые большинством сотрудников, составляют ту базу, на основе которой и реализуются все остальные вышеописанные уровни, задают тон развитию вышестоящих слоев культуры.

Далее мы рассмотрим типологию, которая была адаптирована К.М. Ушаковым к школьным реалиям [3, с. 4–5] на основании модели, разработанной Г. Харрисоном и используемой Ч. Хэнди для описания стадий развития организационной культуры. Вслед за западными учеными российский исследователь предлагает остановиться на четыре основных типах организационной культуры.

Культура роли является, пожалуй, одной из наиболее распространенных в российских школах. Обозначим основные моменты, касающиеся проявлений данной культуры в школьной среде.

В первую очередь необходимо отметить, что роли строго прописаны для всех участников педагогического процесса, не только для педагогов, но и учащихся. Если в случае с педагогическим коллективом отношения регулируются должностными инструкциями и прочими правовыми документами, то учащиеся руководствуются уставом (кодексом) школы. Таким образом, ответственность по отношению друг к другу закреплена документально. Подобного рода построение отношений в организации создает прочную, отлаженную структуру, все механизмы которой хорошо осознаются участниками педагогического процесса и не вызывают дополнительных вопросов и сбоев в работе системы.

Главным же недостатком в работе таких школ является изрядное сопротивление всяческим инновациям. Для того, чтобы произвести изменения, касающиеся какой-либо стороны школьной жизни, начиная от столь общих перемен, как изменение иерархии властных уровней, и заканчивая внедрением новой учебной программы, электронного журнала, переходом на обучение в две смены, появлением новых должностей, в том числе в руководящем звене, необходимо менять малоподвижный пласт взаимоотношений, норм и правил целиком. Конечно, такого рода изменения кажутся большинству сотрудников, разделяющих ценности данной культуры, совсем не обязательными и даже неприемлемыми. Возникающее сопротивление вынуждает директора отказываться от нововведений, решать проблему кадровыми перестановками либо стараться повлиять непосредственно на культуру.

Другой вариант школьной культуры в рамках данной типологии – *культура силы или культура «Ордена»*. Главным отличием от предыдущей культуры можно считать наличие в школах с данным типом культуры сильного харизматичного лидера, в руках которого

сосредоточена практически безграничная власть. В подавляющем большинстве случаев в этой роли оказывается директор школы, который обладает огромным авторитетом среди педагогов и собственных заместителей, не говоря уже об учащихся. Стоит отметить, что данный авторитет имеет как формальный, так и неформальный характер, на его поддержание работает и сам директор, и его заместители.

Структура взаимоотношений в коллективе выстроена также довольно строго, только в ее основе лежат не правовые акты, а воля директора, которая в школах такого типа является основным законом. Кроме того, следует отметить, что школы с подобным типом культуры часто ориентированы на успех, на развитие. Подобного рода сочетание авторитарной власти и инновационной политики может стать стрессогенным фактором для рядовых педагогов, что в свою очередь, приведет к ухудшению социально-психологического климата, снижению эффективности деятельности [2, с. 97]. Часто для того чтобы избежать подобных неприятностей, недовольные педагоги могут быть уволены.

Что же касается внедрения инноваций извне, «сверху», то воля директора может как ускорить процесс, так и затормозить реализацию нововведений. В зависимости от личного отношения, принятия или непринятия новейших положений, предложенных департаментом или министерством, реализация их может пойти различными путями. Если директор видит частную пользу для собственной школы, то без лишних проволочек и искусственных задержек все (или самые важные) инновации будут реализованы, причем в том виде, в котором они будут наиболее полезны с учетом дальнейшего развития данной конкретной школы. В противном же случае отыщется ряд объективных причин, мешающих директору незамедлительно внедрить в подведомственную ему школу новейшие схемы функционирования, предложенные вышестоящими органами власти.

Еще один тип реализации школьной культуры – *культура задачи или командная культура*. Данный вариант наиболее приспособлен к постоянно меняющимся внешним условиям за счет гибкой структуры. Целостный педагогический коллектив подразделяется на группы. Чаще всего роль таких групп выполняют методические объединения учителей-предметников, но могут формироваться и менее устойчивые, временные группы по интересам и задачам, например организационный комитет проведения конференции на базе школы. Важной особенностью групп является то, что со временем в их рамках формируются собственные правила и нормы, ценности и задачи, которые могут несколько отличаться от аналогичных позиций в других группах педагогического коллектива. Это может приводить к

недопонимаю между группами или их отдельными представителями, а в худшем случае – к конфликтам между ними. Способствует недопониманию и тот факт, что нередко группы являются закрытыми. Хотя они и несут ответственность перед единым руководителем, однако часто результаты их действий сокрыты от остальных либо представлены не полностью.

Говоря об ответственности, необходимо отметить, что в школах с культурой такого типа ценятся инициативность, трудолюбие, стремление к саморазвитию с пользой для общего дела и способность принять ответственность на себя, на свою команду. В подобных школах значительную роль играют заместители директора, так как им делегирована достаточная власть для контроля над группами на различных уровнях, в различных сферах проявления их деятельности. Но в силу закрытости данных групп контроль осуществляется на довольно гибком уровне, и, скорее, можно говорить о самоконтроле групп, что, впрочем, может сыграть как положительную, так и отрицательную роль в функционировании школы.

Кроме того, стоит обратить внимание на то, что в школах с данным типом культуры предъявляются высокие требования к коммуникативным способностям педагогов. Работа в команде предполагает постоянный контакт и способность адекватно высказывать свои пожелания и предложения. Значительные коммуникативные способности педагогов стимулируют развитие таковых и у учащихся, что также можно отнести к преимуществам данной культуры. В качестве главного недостатка можно выделить возможность потери управления и установление стагнации. Подобная ситуация может сложиться, в силу закрытости и обособленности групп, которые при принятии решений будут тратить много сил на защиту собственных интересов и так и не придут к решению, которое устроило бы всех.

Последней культурой в данной типологии является *культура личности*. Уже исходя из ее названия, можно понять, что основным ресурсом и основной ценностью такой культуры будет независимая, свободная, творческая личность. Каждый педагог рассматривается как носитель особых качеств, способный не только передать собственные знания, но и ценности учащимся. Среди учащихся педагоги также выделяют наиболее способных, независимых, ищущих личностей, что побуждает к творческой активности и прочих учащихся. Таким образом, создается ситуация здоровой конкуренции, в которой ценны не какие-то конкретные знания и умения, а способность к самореализации.

Управление такой школой носит скорее координационный характер. За счет предоставления свободы педагогам создается благоприятный социально-психологический климат, атмосфера

доверия, устанавливается низкий уровень конфликтности, стрессогенные факторы сводятся к минимуму. Подобная обстановка в коллективе создает условия для безоговорочного принятия управленческих решений, если они кардинально не противоречат ценностям большинства сотрудников.

Стоит отметить, что общеколлективные ценности складываются из личных ценностей каждого его члена. Чаще всего бывает так, что в подобных коллективах педагоги изначально придерживаются довольно схожих ценностей, что опять же благоприятно влияет на климат и сплоченность. Вообще сила такого коллектива в содружестве сильных личностей. Данный механизм обеспечивает и развитие школы. Так как важную роль занимает самореализация, личностный и профессиональный рост, то педагоги, реализуя собственный потенциал, создают возможности для выхода школы на качественно новый уровень (в первую очередь за счет творческой энергии педагогов), побуждают к саморазвитию собственных учеников.

Принимая во внимание вышеописанную типологию, следует помнить о том, что чистые типы встречаются крайне редко. Скорее всего, в каждом конкретном случае мы будем наблюдать тяготение к определенному типу культуры на фоне менее выраженных типов. По результатам исследования и выявления ведущего типа культуры школьный психолог может выработать ряд рекомендаций для дальнейшего развития школьной организации. Таким образом, практическая деятельность психолога в рамках организационного развития общеобразовательного учреждения приобретает веское научное обоснование.

Список литературы

1. Занковский А.Н. Организационная психология. М.: Флинта, МПСИ, 2002. 648 с.
2. Нагиева О.В., Кравчук А.В. Школьная организационная культура и организационное развитие: учеб.-метод. пособие. Тверь: ТГУ, 2011. 132 с.
3. Ушаков К.М. Организационная культура: понятие и типология // Директор школы. 1995. № 2. С. 3–9.
4. Ушаков К.М. Организационная культура: уровневая модель оценки // Директор школы. 1995. № 3. С. 2–4.

THE SCHOOL ORGANIZATIONAL CULTURE: STRUCTURE AND TYPOLOGY

A.V. Kravchuk

The article reviews the main structural components, and one of the possible typologies the school organizational culture. It is also marked the significant role played by the school organizational culture in the context of organizational development.

Keywords: *School organizational culture, Layered model, Organizational Development, R. Harrison – C. Handy typology*

Об авторах:

КРАВЧУК Александр Викторович – аспирант НОУ ВПО «Академия социально-экономического развития», педагог-психолог, ГБОУ Лицей №1502 при Московском энергетическом институте (111555, г. Москва, ул. Молостовых, 10а), e-mail: Krav87@mail.ru