



УПРАВЛЕНИЕ И ПРОЕКТИРОВАНИЕ

А. Мудрик

Три культуры в школе —
симфония или дисгармония?

17 - 20

С. Поляков

О моделях управления в сфере
школьного воспитания

21 - 24

Н. Куканова, В. Сафронова

Воспитательные центры
сельской школы: управление
и результативность

25 - 28

Е. Болдырева, Н. Лукьянчикова

Растим гражданина России:
«Сахареж» 2008–2009

29 - 38



ТРИ КУЛЬТУРЫ В ШКОЛЕ — СИМФОНИЯ ИЛИ ДИСГАРМОНИЯ?

А. МУДРИК

По образному выражению У. Уайта, современный человек — это «человек организаций», ибо как личность, как член общества он реализует себя (и взращивает, добавлю я) в рамках жизнедеятельности различных организаций.

Школа — одна из воспитательных организаций, которая охватывает практически всех детей, подростков, юношей, девушек, а также большую группу взрослых, работающих в ней (приблизительно 3 млн человек в России), и в той или иной мере родителей учащихся.

Как всякая организация, школа — сложная социально-педагогическая система, функционирование которой в большей или меньшей степени влияет на социализацию всех так или иначе связанных с нею людей.

В процессе социализации учащихся и педагогов школа играет двоякую роль. С одной стороны, в ней осуществляется социальное воспитание как часть относительно социально контролируемой социализации. С другой стороны, как всякая человеческая общность, школа, будучи социально-психологической группой, влияет на своих членов стихийно в процессе взаимодействия членов организации. И это влияние по своему характеру не совпадает (а может и противоречить) с ценностями и нормами, культивируемыми в процессе социального воспитания.

В последнее десятилетие всё больше внимания в изучении школы как воспитательной организации и её роли в стихийной



и в относительно социально контролируемой социализации (воспитании) уделяется феномену, получившему название культура школы (обзор этих исследований проделала Т. Цырлина), который, однако, так и не получил однозначной и тем более общепризнанной трактовки.

Имеющаяся разногласия не случайна, а лишь отражает или следует за аналогичным «раздраем» в понимании культуры организации, который характерен для психологии и социологии организаций, организационной психологии, менеджмента и ряда смежных отраслей знания, в той или иной мере интересующихся феноменом «культура организации».

Весьма любопытно уже то, что широкое хождение имеют три термина, в работах различных авторов используемые для обозначения весьма сходных, но не совсем однозначных, а часто просто разнотипных явлений, а также употребляемые нередко чуть ли не как синонимы (а порой именно как синонимы) — институциональная культура, корпоративная культура, организационная культура. В словарно-справочной литературе, там, где определения этих понятий присутствуют, содержательно они очень часто перекрывают друг друга, описывая явления лишь частично, страдают иными дефектами.

Всё это, как минимум, затрудняет понимание того, какие феномены жизни организации, в том числе школы, имеет в виду тот или иной автор, употребляя один из вышеприведённых терминов. Но значительно важнее то, что три фактически разных феномена социальной практики не получают адекватных и дифференцирующих их определений. Что обидно с теоретической точки зрения и лишает исследователей и практиков вполне эффективных и даже инструментальных аспектов изучения и характеристики — в нашем случае — воспитательных организаций, основной из которых остаётся школа.

Анализ большого массива литературы по проблеме культуры организации, который проделала Н.А. Патутина (чьим научным консультантом я являюсь), ряда работ (кандидатской А.В. Михальского, дипломных и курсовых), выполненных под моим руководством, анализ известной мне и описанной исследователями школьной реальности, специальные исследования М.В. Воропаева, М.В. Шакуровой, В.Р. Ясницкой и некоторых других авторов привели меня к определённым предположениям.

Во-первых, в школе (как и в любой организации) имеют место более или менее явно выраженные три культуры — институциональная, корпоративная и организационная. Синтетически они давно «улавливались» педагогами — «дух школы» Л. Толстого, «уклад школы» А. Тубельского, более строгое «поле интеллектуально-морального напряжения» А.Т. Куракина и Л.И. Новиковой.

Во-вторых, анализ имеющихся определений институциональной, корпоративной и организационной культур и соотнесение его результатов с реалиями школьной практики (и шире — социальной практики) позволяют довольно явно и однозначно выявить и обозначить специфику каждой из этих культур.

В-третьих, использование с помощью принципа дополнительности нормативного и интерпретативного подходов (введённых в педагогическое знание Т.А. Ромм) позволяет предложить относительно непротиворечивые, достаточно эвристичные, а в перспективе имеющие инструментальную и методическую интерпретации определения институциональной, корпоративной и организационной культур.

Институциональная культура — это нормы, ценности, стереотипы, предрассудки и пр., образующие социальное бессознательное людей, принадлежащих



к тому или иному типу организаций (воспитательным, армейским, милицейским и др.), которые исторически складываются в процессе решения тех задач, ради решения которых эти организации созданы, а также под влиянием социально-политических, экономических, социально-психологических условий их функционирования в конкретном обществе.

Институциональная культура проявляется в том, что в работе и в поведении членов конкретных организаций, находящихся в разных регионах и не имеющих между собой горизонтальных связей, фиксируются как в реализации функционально-ролевых ожиданий, так и в сфере эмоционально-межличностных отношений сходные, а нередко идентичные поведенческие сценарии (педагогов по отношению к детям, их родителям и друг к другу; медиков по отношению к больным; милиционеров по отношению к задержанным, к тем или иным группам населения и к населению в целом и т.д.).

Институциональная культура имеет имплицитный характер, а её реализация, как правило, происходит с помощью механизма распознавания «свой — чужой». Соответственно по отношению к «своему» и к «чужому» реализуются сложившиеся в ней нормы, поведенческие сценарии и пр. В нашем случае (а видно и не только в нашем) «свой» — это не только любой член воспитательной организации — ученик школы, учитель, администратор, но и ученик для ученика, учитель для учителя, учителя школы для завуча и директора и т.д. Соответственно и «чужой» — не только тот, кто никак не связан со школой или воспитательными организациями, но и также тот, кто не связан с нашей конкретной школой и, наконец, ученик для учителя, учитель для ученика и т.д. Оговоримся, что использование терминов «свой» — «чужой», безусловно, имеет как метафорический, так и реалистический смыслы.

Корпоративная культура, складывающаяся стихийно в конкретных организациях, представляет собой разновидность субкультуры, имеющей набор более или менее явно выраженных, оформленных, выпуклых референтов таких признаков, как ценностные ориентации в сфере функционирования организации и относительно некоторых внешних по отношению к ней аспектов жизни; нормы поведения, взаимоотношений и взаимодействия членов организации друг с другом, с одной стороны, и реализуемые вне организации — с другой; статусная структура и соответствующая ей система ролевых ожиданий и предписаний; предпочитаемые источники информации; элементы жаргона; отдельные виды фольклора; предпочтения партнёров, содержания, мест общения и свободного времяпрепровождения; элементы эстетических пристрастий и, может быть, что-либо эксклюзивное (повальное увлечение какой-либо игрой или что-то ещё).

Корпоративная культура в школе (как, видимо, и в любой организации) складывается в результате синтеза влияний из нескольких источников: институциональной культуры, этно-конфессиональных, регионально-поселенческих и социокультурных особенностей среды, в которой школа функционирует, и порождаемых ими особенностей учащихся и педагогов; детской и подростково-юношеской субкультур, а также имеющих влияние в ближайшем социуме автономных субкультур (от «металлистов» до криминальных); личностных и индивидуальных особенностей педагогов и стиля управления, реализуемого администрацией школы; имплицитных концепций воспитания, бытующих в ближайшем социуме и реализуемых педагогами; осознанных педагогами и администрацией школы





интенций, реализуемых в большей или меньшей степени в процессе функционирования школы.

Организационная культура представляет собой целенаправленно и планомерно формируемую у членов организации её руководителями совокупность коллективных представлений: о миссии и ценностях организации; о нормах и способах ролевого и межличностного поведения, соответствующих ценностям и необходимым для выполнения миссии организации; о соответствующем видении, понимании и способах восприятия и интерпретации мира внутри и вне организации; об одобряемых организацией половозрастных статусных образцах поведения и поведенческих сценариях; о системе неформального социального контроля (формах и соотношении стимулирования, вознаграждения, принуждения).

Уже из самого определения следует, что организационная культура школы может рассматриваться как плод усилий администрации, педагогического коллектива, а на каком-то этапе и ученического коллектива (иногда и части родителей). В любой школе складывается та или иная организационная культура. Её эффективность зависит от многих обстоятельств, а содержание, видимо, от того, какой тип воспитательной системы в школе осознанно или спонтанно складывается: патерналистская (нормативно-гуманистическая), нормативная, авторитарная, гуманистическая (М.В. Воропаев).

Все три культуры в рамках одной школы могут в большей или меньшей степени дополнять друг друга или друг другу противоречить, но почти никогда не могут быть идентичными. Хотя возможны исключения. Наиболее ярким примером такого исключения можно считать следующий. Институциональная и корпоративная культуры школы включают в себя такой феномен как буллинг (наиболее простое толкование этого термина — притеснение). Речь идёт о различных способах притеснения ученика учениками, ученика педагогом, педагога педагогом, наконец, о выявленном польским исследователем З. Бранька феномене притеснения ребёнка родителями, игнорируемого школой. Так вот, немало школ, в которых целенаправленно формируемая организационная культура либо включает в себя те или иные проявления буллинга, либо игнорирует его наличие в корпоративной культуре этой школы. То есть в отношении феномена буллинга все три культуры проявляют себя как идентичные. Думаю, что можно привести немало менее, а может быть, и более ярких примеров.

То, насколько и в чём три культуры дополняют друг друга или противоречат друг другу, определяется сформированностью и содержанием организационной культуры.

В школах, в которых организационная культура сформирована плохо, почти всегда фиксируется взаимодополнение более или менее негативных проявлений институциональной культуры, стихийно сформировавшейся корпоративной культуры явно негативного характера и нарастающих негативных характеристик организационной культуры.

В школах, в которых организационной культуре уделяется большое внимание и она имеет эффективный характер, её соотношение с институциональной и корпоративной культурами имеет бесчисленные варианты. Содержательно вариант соотношения трёх культур в школе зависит, видимо, в конечном счёте от характера сложившейся в ней системы воспитания или воспитательной системы (если она создана).