



Концептуализация школы как организации: обзор литературы

НЕСМЕЯНОВА Роксана Константиновна

ЛИПАТОВ Сергей Алексеевич

Московский государственный университет имени М. В. Ломоносова, Москва, Россия

Аннотация. *Цель.* В статье проведены анализ и систематизация современных представлений о школе как организации. Актуальность исследования обусловлена тем, что в настоящее время на законодательном уровне школа стала рассматриваться как образовательная организация. Такая формулировка открывает перспективу изучения данного социального института с позиции организационной психологии. *Результаты.* Описаны метафоры и модели школы как социальной организации, проанализированы аналогии учебного и производственного процесса. Выделены ключевые показатели эффективности работы школы и подробно раскрыты актуальные проблемы взаимодействия основных участников образовательного процесса: учителей, учеников, родителей и администрации. Анализируется специфика организации работы школы, обоснована важность обеспечения синхронизации целей, ценностей и общего видения для создания и поддержания благоприятной атмосферы в школьной организации. Обозначается роль неформальной структуры школы — организационной культуры. *Выводы.* Проведённый литературный анализ даёт основание предположить, что исследование проблем школы как организации должно осуществляться в парадигме организационной культуры. Такой подход обеспечит корректное комплексное понимание контекста социального взаимодействия участников образовательного процесса, согласование их совместной работы для успешной реализации всех поставленных школой целей. *Ценность результатов.* Данное направление исследований всё ещё недостаточно развито в отечественных работах, тем не менее можно утверждать, что необходимость учёта организационной культуры школы позволит по-новому взглянуть на внутренние и внешние процессы её деятельности. Развитие исследований в этом направлении является перспективным, так как даёт возможность выйти на качественно новый уровень прогрессивного преобразования школьной системы в нашей стране.

Ключевые слова: школа как организация; организационная культура школы; организационная культура; образовательная среда.

Введение

Школа как социальный институт имеет важнейшее значение для общества, так как готовит подрастающее поколение к самостоятельной взрослой жизни и обеспечивает его обучение, развитие и воспитание. Формальное образование даёт возможность передать молодёжи все достижения и ресурсы прогрессивного общества. Динамика современного мира, изменение общественных потребностей и необходимость введения инноваций подразумевают новые

ожидания и требования к процессу образования и формам социального взаимодействия. Всё это меняет подход к восприятию деятельности школы, поскольку она является отражением социума, в том числе его проблем и противоречий.

В настоящее время по-новому осмысливается роль и статус учебных заведений. Учёные и практики активно обсуждают, на какие цели, ценности и идеалы должна ориентироваться школа и какие инструменты может использовать для решения своих задач при работе с учащимися. По мнению Г. Гарднера, её цель — помочь ученикам освоить основные систематизирующие способы интеллектуального осмысления действительности и научить их мыслить граждански, научно, исторически, художественно, этически, математически (Сенге и соавт., 2010; Корнетов, 2019).

Как правило, значимая часть воспитания осуществляется не напрямую, а посредством окружения. И как раз школа представляет собой типичный пример среды, специально устроенной так, чтобы влиять на поведение, образование, интеллектуальное развитие и нравственные установки детей (Дьюи, 2000; Корнетов, 2014). Создавая необходимую среду и контролируя её, взрослые имеют возможность непосредственно воздействовать на мысли и чувства подрастающего поколения. Обязательное посещение школы регламентируется государством, так как она — ключевое звено социальной адаптации, позволяющее осуществить переход от дома и семьи к внешнему миру и социуму. Школа также является организующей и дисциплинирующей базой подготовки каждого учащегося к будущей роли работающего человека (Арендт, 2014).

В настоящее время уже на нормативно-правовом уровне, то есть в Законе «Об образовании в Российской Федерации» произошла замена термина «образовательное учреждение» на «образовательная организация». Она определяется как «некоммерческая организация, осуществляющая на основании лицензии образовательную деятельность в качестве основного вида в соответствии с целями, ради достижения которых такая организация создана» (Федеральный закон..., 2012).

С точки зрения социальной психологии, сложные организации можно рассматривать как внутренне структурированные социальные системы, состоящие из различных групп, которые находятся в многоплановых сетях межгрупповых отношений (Hartley, 1996; Hogg, Terry, 2000; Липатов, 2008). Использование понятия «организация» применительно к школе подчёркивает самостоятельный характер данного субъекта, делает акцент на активное взаимодействие с потребителями образовательных услуг и актуализирует развитие предпринимательства (Донина, Шерайзина, 2015). Рассмотрение школ как организаций с комплексом взаимосвязанных элементов даёт возможность приложить накопленный теоретический и практический опыт в сфере организационной и управленческой психологии к решению актуальных задач в сфере образования, позволяет увидеть проблемные зоны в новом ракурсе и создать современные инструменты воздействия на них, а также выступает теоретическим основанием стратегий и форм развития образовательного процесса.

В отечественной научной литературе в последние годы стали регулярно появляться публикации по данной теме (Ушаков, 2004, 2011; Петрушихина, 2009; Ясько, 2013; Гуреева, Макаров, 2016; Кузнецова, 2017). Тем не менее, ощущается дефицит исследований в области организационно-психологических процессов в непроизводственной сфере, в частности, в образовании (Ясько, 2013). Практика изучения школ как организаций в англоязычной литературе имеет более длительную историю (Bell, 1980; Ballantine, 1983; Handy, Aitken, 1986; Tyler, 1988; Maxwell, Ross Thomas, 1991). Интеграция накопленного зарубежными и отечественными учёными опыта может быть полезна в деле осмысления и развития данного научного направления.

Метафоры и модели школы как организации

Институциональный подход в социологии организаций рассматривает отдельное образовательное учреждение (в частности, школу) как деловую социальную организацию, созданную государством для удовлетворения индивидуальных и общественных потребностей. Школа — это основное звено системы образования, которое выполняет важнейшие функции социализации личности и трансляции социального опыта. Она является непроизводственной организацией, работающей не ради получения прибыли и не являющейся собственником своего имущества (Федеральный закон..., 2012; Костюнина, 2014). Позиционирование школы как организации подчёркивает самостоятельный характер субъекта, делает акцент на возможность развития предпринимательских отношений и активное взаимодействие с потребителями образовательных услуг (Донина, Шерайзина, 2015).

Как отмечают американские авторы Г. Клабо и Э. Розицки, многие люди, когда думают об организации, склонны представлять её как группу единомышленников, работающих для достижения общей цели (Clabaugh, Rozicki, 1990). Во многих литературных источниках, в которых речь идет об образовании, школы описываются именно таким образом (Федеральный закон..., 2012; Якиманская, 2013; Ballantine et al., 2017).

Школа также рассматривается как открытая социальная система, взаимодействующая со своим внешним окружением, которая служит целям других организаций и институтов общества и не может существовать независимо от них (Ballantine et al., 2017). Конечно, выделение школы как самостоятельной организации осуществляется в аналитических целях как части всей образовательной системы. Здесь необходимо отметить, что школа имеет определённые характеристики, которые отличают её от других типов организаций. Существует классическое мнение, что структура школы чрезвычайно многопланова — её цели, задачи, общественный авторитет, внутренние социальные взаимодействия и система коммуникаций настолько развиты, что можно сказать, что школа является одной из самых сложных организаций, существующих в обществе (Berg, Wallin, 1982).

Образы школы — это неформальные модели, основанные на ожиданиях людей, традиционно связанных со школами, в частности — родителей, учеников, учителей, администраторов. Г. Клабо и Э. Розицки утверждают, что заинтересованные лица часто не согласны с тем, каким должно быть обучение, так как они придерживаются различных подходов, что и порождает противоречия и может вызывать споры и конфликты. Сопоставляя и сравнивая формальные организационные модели с моделями ожиданий, можно увидеть, что понятие «авторитет», «контроль» и «политика» варьируется в зависимости от содержания конкретных теоретических построений (Clabaugh, Rozicki, 1990). Авторы предложили следующие метафоры школы.

Храм, основная функция которого — воспитание учащихся. Руководитель школы является моральным лидером, педагоги — наставниками, а учащиеся — послушниками. Указания учителей и директора обязательны к выполнению, поскольку правила школы неприкосновенны. Успехом считается получение школьниками высокого уровня образования и формирование у них «правильного» характера. Нарушения воспринимаются как нравственное зло, своего рода грех. Родители рассматривают школу как устоявшееся «нормативное сообщество», где обеспечивается «надлежащая» забота.

Фабрика, где все ценности и цели предопределены, и главная из них — высокая эффективность. Школа не позволяет подвергнуть сомнению свой авторитет. Директор занимает позицию начальника производства, «руководителя обучения». Учителя — это мастера, а ученики, в свою очередь, представляют собой «материал» и являются рабочими. Успех

оценивается по результатам отчётности. С нарушениями оперативно разбираются, так как они мешают производственному процессу.

Городское собрание, где все происходящие в школе события обсуждаются совместно с родителями. Директор представляет позицию администрации, учитель — всего педагогического состава, а школьник — остальных учащихся. Каждый в процессе переговоров отстаивает интересы своей группы. Успех оценивается наличием и поддержанием власти, контролем над доступными ресурсами. Выражена позиция, что не бывает нарушений, нет правильного и неправильного — существуют только поводы для пересмотра и улучшения сложившегося порядка вещей.

Кроме этого, предложены и другие теоретически обоснованные метафоры школы, такие как: центр образования, музей, мастерская, лаборатория, демократическое сообщество, социальный центр, центр социального воспитания (Корнетов, 2014; 2019). В настоящее время наиболее часто используемая метафора сравнивает обучение с производственным процессом — применяются такие аналогии, как «учебный процесс», «стандарты качества обучения», «школа как фабрика знаний» и тому подобные. Большинство предложений по организации систем обучения и школ выросли из знаний о производстве, экономике и практике управления бизнесом. Промышленная революция принесла с собой новые интерпретации производственной метафоры, сначала в экономической теории и деловой практике, а затем в политике организации школ (Schiefelbein, McGinn, 2017).

Рассмотрим данную аналогию более детально. С технической точки зрения, школа «получает» учеников, распределяет их в отдельные группы в соответствии с присущими им характеристиками. Учащиеся находятся в одном здании, имеют фиксированный ежедневный и еженедельный график и выполняют определённые виды деятельности, регулируемые положениями и правилами. Проведение процесса обучения обеспечивается назначенными лицами (учителями), на которых возложена такая ответственность. Управление является иерархическим, при этом некоторые распоряжения отдаются национальными властями, другие — региональными или местными должностными лицами. Так, например, национальные нормативные акты определяют размер школ, соотношение учащихся и учителей, структуру учебных программ в соответствии с возрастными классами, а также содержание учебников. Взаимодействие с конкретным социальным окружением является обязанностью администрации школы (Ballantine et al., 2017; Schiefelbein, McGinn, 2017). Директора назначают для управления, регуляции сотрудничества и распределения ресурсов (учителей, учебных планов и учебников и так далее) в соответствии с правилами. Их основная функция — мобилизация школьного сообщества на развитие ресурсов для повышения качества оказания образовательных услуг, а также стимулирование и координация участия родителей в работе школы.

Как организация, школа определяется своей основной целью — обучением. Аналогично ситуации на производстве, его объём и качество увеличивается, когда оно осуществляется группами людей, чья деятельность координируется и интегрируется. Так же и с образованием — несмотря на то, что люди могут учиться в одиночку, обучение проходит быстрее с помощью педагога, который предоставляет не только знания, но и преподаёт методы их освоения. Кроме того, сотрудничество в любой сфере деятельности (в том числе на производстве и в образовательных учреждениях) может значительно увеличить общее количество продукта (в случае со школами — качество обучения и объём знаний), которое может быть достигнуто за определённый промежуток времени и с заданным объёмом ресурсов. Классификация по возрасту облегчает поддержание дисциплины и внимания учащихся (Schiefelbein, McGinn, 2017).

Разделение труда по видам деятельности (в частности — концепция преподавательского коллектива) даёт возможность производить больше при меньших затратах, то есть повышать эффективность работы организации. Таким образом, согласно производственной метафоре — *школа как фабрика, «производящая» обучение*, — она является эффективной формой организации массового производства. Модель производства для школы как организации предполагает универсальный пакет ресурсов для обучения, который включает в себя: учителей, классы, учебную программу и учебные материалы и учащихся. Предполагается, что существует оптимальное соотношение между ресурсами (например, количество учеников на одного учителя), одинаковое для всех школ.

Массовое производство и использование учебников увеличивает приверженность предписанному содержанию. Учителя должны быть сертифицированы и обучены в соответствии с определённым стандартом для выполнения официальной учебной программы, детального регулирования и мониторинга деятельности учеников. Преподаватели должны также развивать свои коммуникативные навыки для продуктивного сотрудничества с родителями в вопросах обучения и воспитания детей. А родители, в идеале, должны стать активными участниками школьной жизни (Clabaugh, Rozicki, 1990).

Американский психоаналитик и организационный консультант Кеннет Эйсолд (*Kenneth Eisold*) отмечает, что администрация школы, учителя, ученики и их родители воспринимают школу по-разному, на основе своих предпочтений, которые представляют собой различные ожидания, интересы и потребности, что может легко привести к возникновению в школе параллельных систем, между которыми затруднены коммуникации и взаимопонимание. Поэтому он предлагает рассматривать организацию школы как слабо связанный набор перекрывающихся систем: система учащихся, связанная с обучением и развитием школьников; система преподавателей, занимающаяся поддержанием профессиональных стандартов и эффективным обучением; родительская система, ориентированная на отношения между школой и ребёнком; и административная система, занимающаяся управлением в целом, включая безопасность и внешние отношения. Хороший школьный климат можно рассматривать как облегчение общения между этими системами, которое в противном случае может легко перерасти в подозрительность и взаимную вражду (Eisold, 2009).

Что касается прямого переноса большинства идей и принципов менеджмента как науки об управлении деловыми организациями на образовательные учреждения, существует также точка зрения, что они мало подходят к управлению школой (Лачашвили, Орлова, 2018). Связано это, в первую очередь, с тем, что многие элементы бизнес-организации (сырьё, развитая управленческая иерархия, перспективы карьерного роста, материальное стимулирование и тому подобное) в школьной организации практически отсутствуют. Тем не менее, такая аналогия позволяет по-новому взглянуть на традиционное образование, методы обучения и процессы взаимодействия между всеми участниками образовательной среды.

Эффективность школы оценивается рядом показателей, в том числе уровнем академической успеваемости учащихся, наличием у них достижений, количеством выпускников, сплочённостью коллектива, удовлетворённостью заинтересованных сторон (учителей, учащихся, родителей, администрации, министерства образования), её прогрессом и результатами. Как и в бизнесе, эффективность работы школ зависит не только от доступа к ресурсам и их использования, но и от усилий работников, а также от способности организации координировать работу своих сотрудников. Эта способность, в свою очередь, зависит от компетенций отдельных лиц (Schiefelbein, McGinn, 2017).

Школы, по аналогии с бизнес-организациями, развивают компетенции и навыки посредством регулярного обучения и повышения квалификации преподавательского состава, а также

с помощью создания единой культуры и прививания общих ценностей. Наиболее успешными организациями в современном контексте являются те, которые постоянно меняются, ориентируясь на научные достижения, прогресс и современные тенденции, и способны интегрировать новую информацию. Таким образом, чтобы школа была эффективной, она должна обеспечивать обучение, которое будет полезным и актуальным в различных контекстах. Системы обучения должны обеспечивать и развивать следующие ключевые аспекты: знания, навыки и ценности, необходимые для будущей работы; методы и техники осуществления прогрессивных изменений; а также способности, компетенции и гибкость мышления. Важно учитывать, что технологии и, следовательно, требования к когнитивным и моторным навыкам в профессиях меняются достаточно быстро, поэтому школа как организация не только передаёт накопленные человечеством знания, но также даёт методы и формирует навыки самостоятельного обучения. Считается, что учёба — это не достижение поставленной цели, а получение знаний и личностный рост, и поэтому учителя стимулируют детей сосредоточиваться на процессе своей деятельности (Ballantine et al., 2017; Schiefelbein, McGinn, 2017).

Проблемы взаимодействия участников образовательного процесса

Что касается межличностных взаимоотношений, школы как учебные организации делают упор на сотрудничество и координацию, а не на конкуренцию. Школьники взаимодействуют друг с другом и учителями при выполнении учебных заданий. Преподаватели сотрудничают друг с другом, с родителями и другими членами коллектива. Директора школ, учителя, при посильном участии родителей, работают вместе над улучшением качества обучения. Всё это способствует повышению эффективности школы. Сотрудничество затрудняется, когда люди преследуют свои собственные цели или работают с различным пониманием задач, а родители воспринимают школу как сферу услуг.

Как отмечалось выше, стоит также учитывать, что у всех субъектов образовательного процесса могут быть различные взгляды на социальные функции и задачи школы (Todd, Higgins, 1998; Fan, Chen, 2001; Addi-Raccah, Arviv-Elyashiv, 2008; Favero, Meier, 2013; Minke et al., 2014). Так, администрация, учителя, учащиеся и родители смотрят на школу через разные «объективы», обладают различными интересами, потребностями и ожиданиями и возлагают на неё определённые надежды. Школьная социальная среда может легко дифференцироваться на самостоятельные системы, которые в той или иной степени пересекаются, общаются с точки зрения своих позиций, и, в связи с этим, не всегда понимают друг друга (Eisold, 2009).

Так, основная задача **школьников** состоит в том, чтобы учиться и готовиться к будущей карьере, но навыки обучения и школьные предметы являются лишь частью их жизни и деятельности. В процессе обучения они взрослеют, становятся самостоятельными, формируются как личности, выстраивают свою иерархию ценностей и приоритетов, учатся существовать в системе, где их постоянно оценивают и сравнивают. К тому же они являются членами различных социальных групп, чьи нормы и ценности также отчасти ими интериоризируются. Им приходится осваивать навыки жизни и работы в коллективе, формировать свои стандарты справедливости и несправедливости.

Каждый ученик, в зависимости от внутренних и внешних факторов, затрачивает определённый уровень усилий, направленных на обучение. Родители и учителя могут повлиять на этот процесс личным примером и посредством создания различных схем мотивации (перспективы успешной профессиональной деятельности, развитие интереса к определённым предметам, соревновательная система в классе, расстановка приоритетов).

Что касается **руководства школы**, помимо административно-хозяйственной деятельности и управления, его задачей является организация всего учебного процесса, что включает большое количество долгосрочных и ежедневных задач. Под контролем администрации находятся все виды коммуникаций, она налаживает и поддерживает связи с общественностью как внутри школы (сотрудники, преподаватели, родители), так и вне её пределов. В зоне ответственности руководства — моральное и физическое здоровье учащихся и их безопасность, а также комфортное сосуществование всех субъектов, участвующих в учебном процессе. Дирекция школы формирует преподавательский состав и старается преобразовать его в коллектив, согласованно работающий над поставленными задачами (Ozgenel, 2020).

Сфера интересов **учителей** целенаправленная и задаётся основной миссией — квалифицированной передачей знаний учащимся. Помимо этого, они занимаются организационной работой, поддержанием дисциплины, налаживанием индивидуальных контактов со школьниками и их родителями. Отдельный большой пласт их деятельности — подготовительная и отчётная работа (Rampa, 2004; Pourrajab, Ghani, 2015).

Для **родителей учеников** приоритетной задачей является организация эффективного обучения ребёнка в наиболее комфортных для него условиях (Brannon, 2008). Это решается выбором школы, отслеживанием морального и психологического состояния и здоровья ребёнка, его успехов или неудач в учёбе. Несмотря на различные ожидания и требования к преподавательскому коллективу, большинство родителей, как правило, готовы ради своих детей сотрудничать со школой и участвовать в тех или иных её мероприятиях. Однако проблемой может стать то, что некоторые родители склонны воспринимать школьное образование как сферу услуг, а обучение ребёнка — как технический коммерческий процесс.

В этой сфере и возникают «подводные камни», так как существует множество областей, ситуаций и их интерпретаций, где могут столкнуться позиции, желания и требования заинтересованных лиц. В этих случаях можно как мирно договориться, так и идти «до конца», раздувая конфликт и используя все доступные средства воздействия для разрешения его в свою пользу. Здесь отдельно следует отметить, что рычагов влияния на учителей и администрацию школы много, а воздействие на родителей ограничено (максимум — угроза отчисления ребёнка из образовательного учреждения, что тоже не всегда возможно) (Pourrajab, Ghani, 2015). Иногда школы выбирают некорректные методы воздействия на родителей через детей, подвергая последних моральному прессингу. Поэтому крайне важным представляется создание и поддержание в школе высокого уровня культуры.

Организационная культура как парадигма изучения школьной организации

На современные образовательные учреждения оказывается сильное давление с целью мотивации превращения их в инновационные и быстро меняющиеся. Школы довольно сильно различаются по скорости принятия и реализации новых идей в процессе обучения. Однако до сих пор остается открытым вопрос об организационных и социально-психологических факторах, которые способствуют успешному внедрению новых идей и осуществлению эффективной инновационной деятельности (Мельник, 2010).

Администрации, учителям, школьникам и родителям необходимо осознать, что многие школьные проблемы порождаются организационной структурой, а не личностными факторами, и поэтому не всегда стоит искать недостатки только в себе или других участниках образовательного процесса. Как правило, если разбор любых проблем сводится к поиску

и «назначению» виноватых, это может свидетельствовать о манипулятивных стратегиях, используемых в личных интересах для укрепления своего авторитета.

Многие авторы поэтому отмечают, что исследование школы как организации должно осуществляться в парадигме организационной культуры (Самодурова, 2000; Мельник, 2010; Петрова, 2015; Shahamat, Mahmoudi Sardareh, 2017). Идея социального конструкционизма о том, что «организация не имеет культуру, а является ею» представляется наиболее подходящей для понимания и изучения образовательных учреждений. В таком понимании основным содержанием обучения является не передача информации (овладение знаниями), а изменение культуры (изменение «бытия», контекста).

Все системы, входящие в структуру школьной жизни, в идеале должны функционировать синхронно, с объединением различных задач в единую миссию, что предполагает согласование целей и ценностей, путей и способов организации деятельности, а также налаживание контактов и сотрудничество. Это позволяет создать благоприятный климат и хорошую психологическую атмосферу, что, несомненно, полезно для общего эффективного функционирования школы. Несмотря на наличие множества участников, основная ответственность за синхронизацию, создание и поддержание оптимальной благоприятной организационной культуры лежит на администрации школы.

Именно культура может стать тем самым необходимым связующим фактором, который позволяет согласовать как сами организационные процессы, так и их восприятие разными участвующими в них социальными группами. Школа как организация должна поддерживать определенное равновесие как в отношении среды, в которой она работает, так и между различными системами, образующими её общую структуру.

Концепция организационной культуры школы в значительной степени берёт своё начало из организационной психологии, где в основном изучались коммерческие фирмы (Deal, Kennedy, 1982; Mitchell, Willower, 1992). В литературе, посвящённой школам, организационная культура стала очень популярным понятием, несмотря на некоторые трудности в его применении к классическим школьным организациям. Кроме того, отечественные учёные чаще оперируют термином «образовательная среда», в содержание которого включаются в том числе культурные аспекты (Улановская, 2010; Сотникова, Волкова, 2015). В свою очередь, в зарубежной литературе словосочетание «образовательная среда» (*learning environment*) является частью более широкого понятия «организационная культура школы» и предполагает комплекс элементов, относящихся только к образовательному процессу (Кузнецова, 2017).

Как отмечалось выше, школа как организация в определенной степени отличается от традиционной бизнес-модели. «Производственный цикл» в школьном образовании занимает порядка 10 лет, а содержание преподавания и обучения более стабильно, чем постоянно развивающиеся технологии и способы производства. Осознание важности организационной культуры возникает в тот момент, когда начинают задумываться над вопросом «Почему среди школ, которые действуют на основании практически одних и тех же документов, нет одинаковых?». В основе этих различий лежит такое явление, как культура, которая как раз и формирует имидж и содержание каждого учебного заведения.

С социально-психологической точки зрения следует отметить, что, хотя обучение (и воспитание) — основа содержания её деятельности, школа является носителем организационной культуры, которая может и должна быть исследована для оптимизации работы. Кроме того, проблемой, связанной с применением концепции организационной культуры к государственным школам, является необходимость учёта специфики двух основных социальных групп, существующих в таких учебных заведениях: взрослых, с одной стороны, и учащихся, — с другой.

Организационная культура школы — это совокупность ценностей, традиций, обычаев, ритуалов и правил, регулирующая деятельность и взаимоотношения всех членов коллектива и отражающая устоявшийся уклад жизни школы (Поташник, 1995). Индивидуальность культуры определяет специфику реакций педагогического и административного состава на внешние и внутренние события, формируя динамику стратегического развития и направления управленческих действий (Ясвин, Моргачева, 2017).

Большое количество исследований в организационной психологии посвящено изучению влияния организационной культуры на общую эффективность работы, поведение сотрудников и комфортность трудовых процессов, в том числе в рамках школы. Считается, что ценности, убеждения и базовые представления, обычно разделяемые в организации, могут формировать восприятие, образ мышления, чувства и поведение. Стержнем организационной культуры является её идеология, которая проявляется в публичных высказываниях, отражающих убеждения и цели, и которые, в свою очередь, становятся ориентирами для поведения (Price, Mueller, 1986; Alvesson, 1987; Gruenert, Whitaker, 2015).

Кроме того, сильная организационная культура, грамотно выстроенная и отлаженная, способствует успешной деятельности, приверженности работников, их мотивации, а также адаптивности и гибкости (Ouchi, 1981; Deal, Kennedy, 1982; Peters, Waterman, 1982; Millikan, 1985; Sathe, 1985; Schein, 1991; Lewis, 2002; Reiman, Oedewald, 2002; Scheres, Rhodes, 2006; Jaghargh et al., 2012). Культура помогает справляться с проблемами внешней адаптации и внутренней интеграции, а также способствует формированию идентификации с организацией (Липатов, 1997; Несмеянова, 2018). В интересы учёных входит изучение связи организационной культуры с различными организационными процессами и феноменами, в частности, в школах (Sergiovanni, 1984; Beare et al., 1989; Maehr, 1990; Sashkin, Sashkin, 1990; Cheng, 1991; Teasley, 2016).

В целом организационная культура школы рассматривается как набор общих ценностей, установок, убеждений и норм, причем только часть из которых являются очевидными (Brown, 2004; Eisold, 2009). Во многих аспектах культура организации не всегда может осознаваться, но в то же время она служит «клеем», который связывает и создает чувство сплочённости в школе. Культура отражается на нормах и устоях школьной среды, на специфике образовательного процесса, проявляется во взаимоотношениях между коллегами, учителями и учениками, а также учителями и родителями (Haberman, 2013). Организационная культура школы способствует появлению чувства идентичности, помогает формировать социально одобряемые стандарты и модели поведения, стимулирует индивидуальные и коллективные достижения и определяет направление для будущего развития.

Влияние организационной культуры на эффективность деятельности образовательных учреждений является неоспоримым фактом, но в практике современных учебных заведений ей обычно уделяют недостаточно внимания. А ведь именно рассмотрение школы как организации и продуманное управление её культурой позволяет мягко корректировать развитие учебного заведения в нужном направлении в соответствии с поставленными целями. Организационная культура школ часто воспринимается как само собой разумеющееся, но это объект, который требует пристального внимания и понимания со стороны учёных, специалистов и практиков. Это всеобъемлющий и многогранный феномен, социально структурированный и формирующийся с течением времени (Jaghargh et al., 2012; Cobb, 2014).

Несмотря на единую культуру и климат школы в большинстве образовательных организаций существуют отдельные субкультуры (Detert et al., 2001), что обусловлено как иерархической структурой, так и неоднородным социальным составом, а также разделением детей на отдельные классы в соответствии с их возрастом, заявленными интересами и способно-

стями. Формируются профессиональные субкультуры педагогов-предметников, субкультуры учебных групп, неформальные молодёжные субкультуры, множество субкультур, навязываемых молодежи средствами массовой информации (в первую очередь, телевидением и Интернетом). Существование разнообразных малых групп стимулирует возникновение ряда психодинамических процессов, которые обуславливают возникновение социально-психологических феноменов (например, ингрупповой фаворитизм и аутгрупповая агрессия, социальное сравнение и других). Как правило, значимой и влиятельной культурой для учащихся является культура класса (учебной группы, кружка, секции), где осуществляется наиболее значимая для них деятельность, которая занимает наибольшее время. Точно так же для учителей-предметников наиболее важна их профессиональная субкультура, что может выражаться в том, что каждый из них в определённом смысле «тянет одеяло на свою сторону» (Лачашвили, Орлова, 2018).

Данное межкультурное противоречие призвана разрешать администрация школы, и более конкретно — классный руководитель (наставник). Роль наставника в формировании и развитии культуры учебной группы чрезвычайно велика — в идеале он должен быть лидером, который постоянно завоёвывает заново свой авторитет, предлагая решения проблемных ситуаций, которые оказываются правильными. Необходимо, однако, заметить, что классный руководитель (как, впрочем, любой преподаватель в школе) не действует в вакууме. На его деятельность оказывают влияние индивидуальные и организационные факторы. И тогда некоторые аспекты организационной культуры школы (например, неэффективное руководство администрации или несогласованность различных профессиональных и дисциплинарных регламентов) могут сильно осложнять работу классного руководителя.

Таким образом, культура школы как целостной организации должна доминировать, быть достаточно развитой и богатой, чтобы противостоять центробежному влиянию конкурирующих субкультур, существующих в том же образовательном пространстве. Только сильная эффективная культура школы и благоприятный климат способны успешно справиться с поддержанием единства школьного коллектива и способствовать удовлетворению общечеловеческих потребностей и созданию условий для комфортного и продуктивного обучения каждого учащегося (Лачашвили, Орлова, 2018).

Отдельно стоит отметить, что культура, сложившаяся в школе, может выполнять как положительные, так и отрицательные функции (Higgins-D'Alessandro, Sath, 1997). Исследования, проведённые еще в 1980-х годах, показали, что в школах, обладающих эффективной организационной культурой, выше уровень удовлетворённости работой и приверженности у учителей, а также более высокие показатели академической успеваемости учеников (Cheng, 1991; Sergiovanni, 1984). Эффективная культура школы способствует профессиональному развитию, высокой продуктивности деятельности, сплочённости и сотрудничеству, а также созданию рабочей среды, которая максимально содействует выполнению основной задачи обучения и воспитания учащихся (MacNeil et al., 2009; Glosary of Education Reform, 2013; Bush, 2015). Такая культура предполагает, что преподавательский состав и администрация школы выстраивают работу таким образом, чтобы обсуждение и принятие важных решений проходило совместно с участием родителей и школьников. Это также позволяет полностью контролировать все процессы, происходящие в учебном заведении, поддерживать их положительную динамику и организовывать эффективную командную работу. Важно, чтобы учителя не только соответствовали высоким профессиональным стандартам, но и обладали положительными личностными качествами и высокой моральной культурой. Тем самым они смогут демонстрировать и прививать учащимся социально одобряемые и приемлемые модели и нормы поведения.

При несоблюдении вышеперечисленных моментов школьная культура может реализовать негативные функции. Это происходит, когда между всеми участниками образовательного процесса отсутствует доверие, нет сплочённости и общего движения к основной цели, квалификация учителей не соответствует профессиональным требованиям и стандартам, отсутствует эффективный контакт с руководством школы. Кроме того, неверные установки, негативные личные качества, предвзятое отношение и завышенные требования со стороны как родителей, так и учителей могут осложнять ситуацию. Вышеперечисленные факторы отрицательным образом влияют на многие процессы и могут вызвать ухудшение качества образования, падение интереса к обучению, что приводит к снижению показателей академической успеваемости школьников (Grayson, Alvarez, 2008; Gorgonio, 2017). Это также может спровоцировать возникновение конфликтных ситуаций на всех уровнях между всеми субъектами учебного процесса.

Поэтому создание гармоничной организационной культуры в каждой школе является одним из действенных способов оптимизации и улучшения качества образовательного процесса и выстраивания благоприятной среды для эффективного сотрудничества между администрацией школы, учителями, школьниками и их родителями.

Большое влияние на процесс создания и форму организационной культуры школы оказывает руководство, которое должно осознавать её важность для развития и успешной деятельности (Brown, 2004; MacNeil et al., 2009; Briggs et al., 2013; Bush, 2015). Зарубежные учёные говорят о культуре школы как о совокупности традиций и ритуалов, которые формируются и видоизменяются с течением времени, когда учителя, ученики, родители и администрация работают вместе, преодолевают трудности, справляются с кризисами и успешно решают поставленные задачи (Deal, Peterson, 1999).

Администрация изначально задает культуру посредством долгосрочных и оперативных директивных решений, декларирования нормативов и ценностей, подбора соответствующего персонала, контроля за всеми происходящими процессами, установления моделей общения и степени открытости коммуникаций, способов обсуждения ключевых вопросов (закрытое или открытое принятие решений), разрешения конфликтных ситуаций, а также прочих аспектов внутришкольной жизни. Кроме того, в зону ответственности руководства входит поддержка учителей — повышение их квалификации и создание условий для их профессионального развития. А также, безусловно, обеспечение комфортной и благоприятной среды для школьников, способствующей не только успешному обучению и социализации, но и полноценному раскрытию индивидуальности, творческого потенциала и стимуляции личностного роста каждого ученика (Deal, Peterson, 1999).

В научной литературе подчёркивается важная роль школьных психологов (Brown, 2004; Mason, LaPorte, 2008). Будучи «агентами перемен», они понимают, что культура основана на отношениях (Brown, 2004). Психологи являются непосредственными участниками многих школьных процессов, но также могут оценить их профессионально («взглядом со стороны»). Они способны определить общую социальную атмосферу и психологическое состояние школьников, учителей и родителей. Психологи также оказывают помощь руководству в понимании и формировании элементов организационной культуры и климата: могут определить тип культуры, сформированный на данный момент в школе, выявить её сильные и слабые стороны и предложить способы коррекции, которые должны привести к её оптимизации и совершенствованию. Как только администрация школы начнёт понимать организационную культуру не как нечто эфемерное, а как феномен, который можно точно определить и спроектировать, а также осознает и увидит элементы, которые её составляют, она будет способна реализовывать своё культурное видение. Постепенно руководство сможет прийти к заключению, что правильно сформированная культура школы является ключевым элементом успеха.

Заключение

Школа является организацией, ответственной за передачу и воспроизводство культуры; она в первую очередь ощущает на себе потребность в переменах, когда в обществе происходят социально-экономические изменения. И, в то же время, она является «островком» стабильности и, несмотря на все попытки её реформирования, сохраняет классические традиции и устои, что позволяет противостоять негативным тенденциям в окружающем социуме, а также сохранять свою внутреннюю форму (классно-урочная система), изобретённую еще в 18 веке Я. А. Каменским (Лачашвили, Орлова, 2018). Развитие благоприятной организационной культуры школы позволяет ей сохранить свою концептуальную целостность, эффективно работать, успешно реализовать свою миссию и справляться с текущими задачами. Учёные всего мира уделяют большое внимание исследованию школы как важнейшего социального института с целью оптимизации её функционирования.

Современный подход к исследованиям школы и рассмотрение её как организации (производственная метафора) позволяет по-новому взглянуть на все внутренние и внешние процессы её деятельности. Богатый опыт исследований зарубежных учёных, накопленный в силу более длительного изучения школы с данной позиции, необходимо учитывать, но прямой перенос результатов теоретических и эмпирических исследований зарубежных учёных в российские условия затруднен, так как системы образования за рубежом¹ и в России имеют определённые различия в силу культурных и исторических факторов, под влиянием которых они формировались.

Очевидно, что учёт организационной культуры школы необходим для корректного понимания контекста взаимодействия всех участников образовательного процесса, согласования их совместной работы для успешной реализации поставленных школой целей. Изучение школ как организаций вносит свой вклад и обеспечивает эмпирическую основу для развития обоснованных научных теорий организационной культуры, а применение на практике концептуальной модели школы как носителя организационной культуры позволяет добиться качественно нового уровня прогрессивного преобразования школьной системы.

Финансирование

Исследование выполнено при финансовой поддержке грантом РФФИ, проект № 19-013-00525.

Литература

- Арендт, Х. (2014). *Между прошлым и будущим. Восемь упражнений в политической мысли*. М.: Изд-во института Гайдара.
- Гуреева, Е. Г., Макаров, А. С. (2016). Специфика управления организационной культурой образовательной организации и ее учет при разработке программы организационных изменений. *Вестник Волжского университета им. В. Н. Татищева*, 2(2), 137–143.
- Донина, И. А., Шерайзина, Р. М. (2015). Проблемно-диагностический анализ развития школы как некоммерческой образовательной организации. *Вестник Новгородского государственного университета*, 88, 36–40.
- Дьюи, Дж. (2000). *Демократия и образование*. М.: Педагогика-пресс.

¹ В первую очередь, в США и Великобритании, где проведено большинство исследований школьных организаций (Tyler, 1988; Ballantine et al., 2017).

- Корнетов, Г. Б. (2019). Образы школы. *Историко-педагогический журнал*, 1, 6–15.
- Корнетов, Г. Б. (2014). Российская модель общественно активной школы. *Среднее образование в России*, 3, 69–75.
- Костюнина, А. А. (2014). Школа как открытая социальная организация. URL: http://elar.urfu.ru/bitstream/10995/52127/1/klo_2014_061.pdf (Дата обращения 29.08.2020).
- Кузнецова, О. Е. (2017). Анализ зарубежных исследований организационной культуры школы. *Психологическая наука и образование*, 22(3), 28–36.
- Лачашвили, Р. А., Орлова, Е. В. (2018). *Формирование организационной культуры школы*. http://www.leaducation.ru/publications/materials/formirovanie_organizatsionnoy_kultury_shkoly/
- Липатов, С. А. (1997). Организационная культура: концептуальные модели и методы диагностики. *Вестник Московского университета. Серия 14: Психология*, 4, 55–65.
- Липатов, С. А. (2008). Социальная идентичность работников в организационных условиях. В сб.: Н. М., Лебедева, Н. Л., Иванова, В. А. Штроо (ред.). *Идентичность и организация в меняющемся мире* (191–212). М.: Изд. дом ГУ ВШЭ.
- Мельник, О. Ф. (2010). Организационная культура средних школ с разной степенью инновационной активности. *Вестник Нижегородского университета им. Н. И. Лобачевского*, 5(1), 396–403.
- Несмеянова, Р. К. (2018). *Взаимосвязь образа корпоративной культуры и организационной идентификации сотрудников коммерческих предприятий*: дис. ... канд. психол. наук. М.
- Петрова, Г. М. (2015). Управление развитием организационной культуры школы. *Муниципальное образование: инновации и эксперимент*, 2, 9–13.
- Петрушихина, Е. Б. (2009). Образовательное учреждение как институт социализации: организационно-культурный подход. *Современная социальная психология: теоретические подходы и прикладные исследования*, 1, 60–67.
- Поташник, М. М., Лазарев, В. С. (ред.) (1995). *Управление развитием школы*. М.: Новая школа.
- Самодурова, В. (2000). Организационная культура современной школы. *Первое сентября. Управление школой*, 16.
- Сенге, П., Кэмброн-Маккейб, Н., Даттон, Дж., Смит, Б. Дж., Лукас, Т., Клейнер, А. (2010). *Школы, которые учатся: книга ресурсов пятой дисциплины*. М.: Просвещение.
- Сотникова, О. А., Волкова, О. А. (2015). Образовательная среда — фундаментальное условие развития методической компетентности преподавателя. *Высшее образование в России*, 12, 112–117.
- Улановская, И. М. (2010). О проблемах вхождения дошкольников в образовательную среду школы. *Психологическая наука и образование*, 15(3), 116–123.
- Ушаков, К. М. (2004). *Развитие организации: в поисках адекватных теорий*. М.: Сентябрь.
- Ушаков, К. М. (2011). *Управление школой: кризис в период реформ*. М.: Сентябрь.
- Федеральный закон Российской Федерации «Об образовании в Российской Федерации», 29.12.2012 № 273-ФЗ; ред. от 26.07.2019. URL: <http://base.garant.ru/70291362/>
- Якиманская, И. С. (2013). Школа как организация: применение метода фокус-группы для выявления проблем образовательной среды. *Известия Саратовского университета. Новая сер. Сер. Акмеология образования. Психология развития*, 2(1), 61–66.
- Ясвин, В. А., Моргачева, Е. М. (2017). Организационная культура педагогических коллективов в ситуации объединения образовательных организаций. *Вестник РГГУ. Психология. Педагогика. Образование*, 4(10), 58–74.
- Ясько, Б. А. (2013). Организационная психология образования: от теоретических концепций к методологии и методам исследования. *Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология*, 1(112), 82–90.

- Addi-Raccah, A., Ariv-Elyashiv, R. (2008). Parent empowerment and teacher professionalism: Teachers' perspective. *Urban Education*, 43(3), 394–415.
- Alvesson, M. (1987). Organizations, culture, and ideology. *International Studies of Management and Organizations*, 17(3), 4–18.
- Ballantine, J. H. (1983). *The Sociology of Education: A Systematic Analysis*. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall.
- Ballantine, J. H., Hammack, F. M., Stuber, J. (2017). *The Sociology of Education: A Systematic Analysis*. 8th ed. N.Y.: Routledge.
- Beare, H., Caldwell, B. J., Millikan, R. H. (1989). *Creating an excellent school*. New York, Routledge.
- Bell, L. A. (1980). The school as an organisation: a re-appraisal. *British Journal of Sociology of Education*, 1(2), 183–192.
- Berg, G., Wallin, E. (1982). Research into the School as an Organization: The School as a Complex Organization. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 26, 161–181.
- Brannon, D. (2008). Character Education: A joint responsibility. *Education Digest: Essential Readings Condensed for Quick Review*, 73(8), 56–60.
- Briggs, K., Cheney, G. R., Davis, J., Moll, K. A. (2013). *Operating in the dark: What outdated state policies and data gaps mean for effective school leadership*. Available from: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED560209.pdf>.
- Brown, R. (2004). *School culture and organization: Lessons from research and experience* [A background paper for the Denver Commission on Secondary School Reform]. Available from: <https://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.527.8918&rep=rep1&type=pdf>.
- Bush, T. (2015). Organization theory in education: How does it inform school leadership? *Journal of Organizational Theory in Education*, 1, 35–47.
- Cheng, Y. C. (1991). Organizational environment in schools: Commitment, control, disengagement, and headless. *Educational Administration Quarterly*, 27(4), 481–505.
- Clabaugh, G. K., Rozycki, E. G. (1990). *Understanding Schools: The Foundations of Education*. New York: Harper & Rowe.
- Cobb, N. (2014). Climate, culture and collaboration: The key to creating safe and supportive schools. *Techniques: Connecting Education & Careers*, 89(7), 14–19.
- Deal, T. E., Kennedy, A. A. (1982). *Corporate cultures: The Rites and Rituals of Corporate Life*. Addison-Wesley Publishing Company.
- Deal, T. E., Peterson, K. D. (1999). *Shaping school culture: The heart of leadership*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Detert, J. R., Louis K. S., Schroeder, R. G. (2001). A Culture Framework for Education: Defining Quality Values and Their Impact in U.S. High Schools. *School Effectiveness and School Improvement*, 12(2), 183–212.
- Eisold, K. (2009). The School as an Organization. *Schools: Studies in Education*, 6(1), 138–142.
- Fan, X., Chen, M. (2001). Parental Involvement and Students' Academic Achievement: A Meta-Analysis. *Educational Psychology Review*, 13(1), 1–22.
- Favero, N., Meier, K. J. (2013). Evaluating Urban Public Schools: Parents, Teachers, and State Assessments. *Public Administration Review*, 73(3), 401–412.
- Glossary of Education Reform. School culture* (2013). Available from: <http://edglossary.org/school-culture/>
- Gorgonio, J. P. R. (2017). School Climate Determinants: Perception and Implications. *Asia Pacific Journal of Education, Arts and Sciences*, 4(2), 31–37.
- Grayson, J. L., Alvarez, H. K. (2008). School climate factors relating to teacher burnout: A mediator model. *Teaching and Teacher Education*, 24(5), 1349–1363.

- Gruenert, S., Whitaker, T. (2015). *School culture rewired: How to define, assess, and transform it*. Alexandria, VA: ASCD.
- Haberman, M. (2013). *Why school culture matters, and how to improve it*. Huffington Post.
- Handy, Ch., Aitken, R. (1986). *Understanding schools as organizations*. Penguin, Harmondsworth.
- Hartley, J. F. (1996). Intergroup relations in organizations. In M. F. West (ed). *Handbook of work group psychology*. Chichester.
- Higgins-D'Alessandro, A., Sath, D. (1997). The dimensions and measurement of school culture: Understanding school culture as the basis for school reform. *International Journal of Educational Research*, 27, 553–569.
- Hogg, M. A., Terry, D. J. (2000). Social identity and self-categorization processes in organizational contexts. *Academy of Management Review*, 25(1), 121–140.
- Jaghargh, F. Z., Ghorbanpanah, H., Nabavi, S. E., Saboordavoodian, A., Farvardin, Z. (2012). A Survey on Organizational Culture Based on Stephan Robbins's Theory (Case Study). *2nd International Conference on Management and Artificial Intelligence, IPEDR*, 35.
- Lewis, D. (2002). Five years on — the organizational culture saga revisited. *Leadership & Organization Development Journal*, 23, 280–287.
- MacNeil, A. J., Prater, D. L., Busch, S. (2009). The effects of school culture and climate on student achievement. *International Journal of Leadership in Education*, 12(1), 73–84.
- Maehr, M. L. (1990). *Leadership and culture: quantitative research directions and results*. Annual Meeting of the American Educational Research Association. Boston.
- Mason, S., LaPorte, H. H. (2008). Organizational culture in social professional education: A case evaluation. *Professional Development: The International Journal of Continuing Social Work Education*, 11(1), 19–29.
- Maxwell, T. W., Ross Thomas, A. (1991). School Climate and School Culture. *Journal of Educational Administration*, 29(2), 72–83.
- Millikan, R. H. (1985). A conceptual framework for the development and maintenance of a coordinated school culture. *Educational administration and policy papers*. Melbourne: University of Melbourne.
- Minke, K. M., Sheridan, S. M., Kim, E. M., Ryoo, J. H., Koziol, N. A. (2014). Congruence in Parent-Teacher Relationships. *The Elementary School Journal*, 14(4), 527–546.
- Mitchell, J. T., Willower, D. J. (1992). Organizational Culture in a Good High School. *Journal of Educational Administration*, 30(1), 6–17.
- Ouchi, W. (1981). *Theory Z*. Reading, Mass: Addison-Wesley.
- Ozgenel, M. (2020). An Organizational Factor Predicting School Effectiveness: School Climate. *International Journal of Psychology and Educational Studies*, 7(1), 38–50.
- Peters, T. J. Waterman, R. H., jr. (1982). *In search of excellence*. New York: Harper and Row.
- Pourraiab, M., Ghani, M. F. A. (2015). The relationship between school organizational culture and characters of school stakeholders: Students' perceptions. *Malaysian online journal of educational management*, 3(2), 18–31.
- Price, J. L. Mueller, C. W. (1986). *Handbook of organizational measurement*. New York: Pitman.
- Rampa, S. H. (2004). *The Relationship between Total Quality Management and School Improvement*. PhD Thesis / Department: Education Management And Policy Studies In The Faculty Of Education At The University Of Pretoria.
- Reiman, T., Oedewald, P. (2002). *The assessment of organisational culture. A methodological study*. VTT Tiedotteita — Research Notes.
- Sashkin, M. Sashkin, M. G. (1990). *Leadership and culture building in schools: quantitative and qualitative understandings*. Annual Meeting of the American Educational Research Association. Boston.

- Sathe, V. (1985). *Culture and related corporate realities*. Richard D. Irwin Inc.
- Schein, E. H. (1991). The role of the founder in the creation of organizational culture. In P. J. Frost, L. F. Moore, M. R. Louis, C. C. Lundberg, J. Martin (Eds.). *Reframing organizational culture* (14–25). Beverly Hills, CA: Sage.
- Scheres, H., Rhodes, C. (2006). Between cultures: Values, training and identity in a manufacturing firm. *Journal of Organizational Change Management*, 19, 223–236.
- Schiefelbein, E., McGinn, N. F. (2017). *Learning to Educate*. SensePublishers-Rotterdam. The Netherlands.
- Sergiovanni, T. J. (1984). Leadership and Excellence in Schooling. *Educational Leadership*, 41(5), 4–13.
- Shahamat, N., Mahmoudi Sardareh, F. (2017). Organizational Culture of Effective schools. *Academic Journal of Psychological Studies*, 6(3), 115–120.
- Teasley, M. L. (2016). Organizational Culture and Schools: A Call for Leadership and Collaboration. *Children & Schools*, 39(1), 3–6.
- Todd, E. S., Higgins, S. (1998). Powerlessness in Professional and Parent Partnerships. *British Journal of Sociology of Education*, 19(2), 227–236.
- Tyler, W. (1988). *School Organisation: A Sociological Perspective*. London, Sydney: Croom Helm.

Поступила 30.09.2020



Conceptualization of a school as an organization: a literature review

Roksana NESMEIANOVA

Sergey LIPATOV

Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russian Federation

Abstract. *Purpose.* Modern ideas about the school as an organization are analyzed and systematized in the article. The relevance of the study is due to the fact that at present, at the legislative level, the school has come to be regarded as an educational organization. This formulation opens up the prospect of studying this social institution from the perspective of organizational psychology. *Findings.* The metaphors and models of the school as a social organization are described, the analogies of the educational and production process are analyzed. The key efficiency indicators of the school are highlighted and the actual problems of interaction between the main participants in the educational process: teachers, students, parents and administration are revealed in detail. The specificity of the organization of school work is analyzed, the importance of ensuring the synchronization of goals, values and a common vision for creating and maintaining a favorable atmosphere in the school organization is substantiated. The role of the informal structure of the school is denoted — the organizational culture. *Conclusions.* The conducted literary analysis suggests that the study of the problems of the school as an organization should be carried out in the paradigm of organizational culture. This approach will provide a correct comprehensive understanding of the context of social interaction of participants in the educational process, coordination of their joint work for the successful implementation of all goals set for the school. *The value of the results.* This area of research is still underdeveloped in domestic works, nevertheless, it can be argued that the need to take into account the organizational culture of the school will allow a new look at the internal and external processes of its activities. The development of research in this direction is promising, because makes it possible to reach a qualitatively new level of progressive transformation of the school system in our country.

Keywords: school as an organization, organizational culture of the school, organizational culture, educational environment.

References

- Addi-Racah, A., Ariv-Elyashiv, R. (2008). Parent empowerment and teacher professionalism: Teachers' perspective. *Urban Education*, 43(3), 394–415.
- Alvesson, M. (1987). Organizations, culture, and ideology. *International Studies of Management and Organizations*, 17(3), 4–18.
- Arendt, H. (2014). *Mezhdú proshlym i budushchim. Vosem' uprazhnenij v politicheskoy mysli* [Between the past and the future. Eight Exercises in Political Thought]. M.: Izd-vo instituta Gajdara.
- Ballantine, J. H. (1983). *The Sociology of Education: A Systematic Analysis*. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall.

- Ballantine, J. H., Hammack, F. M., Stuber, J. (2017). *The Sociology of Education: A Systematic Analysis*. 8th ed. N.Y.: Routledge.
- Beare, H., Caldwell, B. J., Millikan, R. H. (1989). *Creating an excellent school*. New York, Routledge.
- Bell, L. A. (1980). The school as an organisation: a re-appraisal. *British Journal of Sociology of Education*, 1(2), 183–192.
- Berg, G., Wallin, E. (1982). Research into the School as an Organization: The School as a Complex Organization. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 26, 161–181.
- Brannon, D. (2008). Character Education: A joint responsibility. *Education Digest: Essential Readings Condensed for Quick Review*, 73(8), 56–60.
- Briggs, K., Cheney, G. R., Davis, J., Moll, K. A. (2013). *Operating in the dark: What outdated state policies and data gaps mean for effective school leadership*. Available from: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED560209.pdf>.
- Brown, R. (2004). *School culture and organization: Lessons from research and experience* [A background paper for the Denver Commission on Secondary School Reform]. Available from: <https://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.527.8918&rep=rep1&type=pdf>.
- Bush, T. (2015). Organization theory in education: How does it inform school leadership? *Journal of Organizational Theory in Education*, 1, 35–47.
- Cheng, Y. C. (1991). Organizational environment in schools: Commitment, control, disengagement, and headless. *Educational Administration Quarterly*, 27(4), 481–505.
- Clabaugh, G. K., Rozycki, E. G. (1990). *Understanding Schools: The Foundations of Education*. New York: Harper & Rowe.
- Cobb, N. (2014). Climate, culture and collaboration: The key to creating safe and supportive schools. *Techniques: Connecting Education & Careers*, 89(7), 14–19.
- Deal, T. E., Kennedy, A. A. (1982). *Corporate cultures: The Rites and Rituals of Corporate Life*. Addison-Wesley Publishing Company.
- Deal, T. E., Peterson, K. D. (1999). *Shaping school culture: The heart of leadership*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Detert, J. R., Louis K. S., Schroeder, R. G. (2001). A Culture Framework for Education: Defining Quality Values and Their Impact in U.S. High Schools. *School Effectiveness and School Improvement*, 12(2), 183–212.
- Dewey, J. (2000). *Demokratiya i obrazovanie* [Democracy and education]. M.: Pedagogika-press.
- Donina, I. A., SHERAJZINA, R. M. (2015). Problemno-diagnosticskij analiz razvitiya shkoly kak nekommercheskoj obrazovatel'noj organizacii [Problem-diagnostic analysis of the development of the school as a non-profit educational organization]. *Vestnik Novgorodskogo gosudarstvennogo universiteta*, 88, 36–40.
- Eisold, K. (2009). *The School as an Organization*. *Schools: Studies in Education*, 6(1), 138–142.
- Fan, X., Chen, M. (2001). Parental Involvement and Students' Academic Achievement: A Meta-Analysis. *Educational Psychology Review*, 13(1), 1–22.
- Favero, N., Meier, K. J. (2013). Evaluating Urban Public Schools: Parents, Teachers, and State Assessments. *Public Administration Review*, 73(3), 401–412.
- Federal'nyj zakon Rossijskoj Federacii «Ob obrazovanii v Rossijskoj Federacii»* [Federal Law of the Russian Federation “On Education in the Russian Federation”], 29.12.2012 № 273-FZ; red. ot 26.07.2019. URL: <http://base.garant.ru/70291362/>
- Glossary of Education Reform. School culture*. (2013). Available from: <http://edglossary.org/school-culture/>
- Gorgonio, J. P. R. (2017). School Climate Determinants: Perception and Implications. *Asia Pacific Journal of Education, Arts and Sciences*, 4(2), 31–37.

- Grayson, J. L., Alvarez, H. K. (2008). School climate factors relating to teacher burnout: A mediator model. *Teaching and Teacher Education*, 24(5), 1349–1363.
- Gruenert, S., Whitaker, T. (2015). *School culture rewired: How to define, assess, and transform it*. Alexandria, VA: ASCD.
- Gureeva, E. G., Makarov, A. S. (2016). Specifica upravleniya organizacionnoj kul'turoj obrazovatel'noj organizacii i eyo uchyot pri razrabotke programmy organizacionnyh izmenenij [The specifics of managing the organizational culture of an educational organization and its consideration when developing a program of organizational changes]. *Vestnik Volzhskogo universiteta im. V. N. Tatishcheva*, 2(2), 137–143.
- Haberman, M. (2013). *Why school culture matters, and how to improve it*. Huffington Post.
- Handy, Ch., Aitken, R. (1986). *Understanding schools as organizations*. Penguin, Harmondsworth.
- Hartley, J. F. (1996). Intergroup relations in organizations. In M. F. West (ed). *Handbook of work group psychology*. Chichester.
- Higgins-D'Alessandro, A., Sath, D. (1997). The dimensions and measurement of school culture: Understanding school culture as the basis for school reform. *International Journal of Educational Research*, 27, 553–569.
- Hogg, M. A., Terry, D. J. (2000). Social identity and self-categorization processes in organizational contexts. *Academy of Management Review*, 25(1), 121–140.
- Jaghargh, F. Z., Ghorbanpanah, H., Nabavi, S. E., Saboordavoodian, A., Farvardin, Z. (2012). A Survey on Organizational Culture Based on Stephan Robbins's Theory (Case Study). *2nd International Conference on Management and Artificial Intelligence, IPEDR*, 35.
- Kornetov, G. B. (2014). Rossijskaya model' obshchestvenno aktivnoj shkoly [The Russian model of a socially active school]. *Srednee obrazovanie v Rossii*, 3, 69–75.
- Kornetov, G. B. (2019). Obrazy shkoly [School images]. *Istoriko-pedagogicheskij zhurnal*, 1, 6–15.
- Kostyunina, A. A. (2014). *Shkola kak otkrytaya social'naya organizaciya* [School as an open social organization]. URL: http://elar.urfu.ru/bitstream/10995/52127/1/klo_2014_061.pdf
- Kuznecova, O. E. (2017). Analiz zarubezhnyh issledovanij organizacionnoj kul'tury shkoly [Analysis of foreign studies of the organizational culture of the school]. *Psihologicheskaya nauka i obrazovanie*, 22(3), 28–36.
- Lachashvili, R. A., Orlova, E. V. (2018). *Formirovanie organizacionnoj kul'tury shkoly* [Formation of the organizational culture of the school]. URL: http://www.leaducation.ru/publications/materials/formirovanie_organizatsionnoy_kultury_shkoly/
- Lewis, D. (2002). Five years on — the organizational culture saga revisited. *Leadership & Organization Development Journal*, 23, 280–287.
- Lipatov, S. A. (1997). Organizacionnaya kul'tura: konceptual'nye modeli i metody diagnostiki [Organizational culture: conceptual models and diagnostic methods]. *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 14: Psihologiya*, 4, 55–65.
- Lipatov, S. A. (2008). Social'naya identichnost' rabotnikov v organizacionnyh usloviyah [Social identity of employees in organizational settings]. In N. M. Lebedeva, N. L. Ivanova, V. A. Stroh (Eds.). *Identichnost' i organizaciya v menyayushchemsya mire* (191–212). M.: Izd. dom GU HSE.
- MacNeil, A. J., Prater, D. L., Busch, S. (2009). The effects of school culture and climate on student achievement. *International Journal of Leadership in Education*, 12(1), 73–84.
- Maehr, M. L. (1990). *Leadership and culture: quantitative research directions and results*. Annual Meeting of the American Educational Research Association. Boston.
- Mason, S., LaPorte, H. H. (2008). Organizational culture in social professional education: A case evaluation. *Professional Development: The International Journal of Continuing Social Work Education*, 11(1), 19–29.

- Maxwell, T. W., Ross Thomas, A. (1991). School Climate and School Culture. *Journal of Educational Administration*, 29(2), 72–83.
- Mel'nik, O. F. (2010). Organizacionnaya kul'tura srednih shkol s raznoj stepen'yu innovacionnoj aktivnosti [Organizational culture of secondary schools with varying degrees of innovative activity]. *Vestnik Nizhegorodskogo universiteta im. N. I. Lobachevskogo*, 5(1), 396403.
- Millikan, R. H. (1985). *A conceptual framework for the development and maintenance of a coordinated school culture*. Educational administration and policy papers. Melbourne: University of Melbourne.
- Minke, K. M., Sheridan, S. M., Kim, E. M., Ryoo, J. H., Koziol, N. A. (2014). Congruence in Parent-Teacher Relationships. *The Elementary School Journal*, 14(4), 527–546.
- Mitchell, J. T., Willower, D. J. (1992). Organizational Culture in a Good High School. *Journal of Educational Administration*, 30(1), 6–17.
- Nesmejanova, R. K. (2018). *Vzaimosvyaz' obraza korporativnoj kul'tury i organizacionnoj identifikacii sotrudnikov kommercheskih predpriyatij*: dis. ... kand. psihol. nauk [The relationship between the image of corporate culture and organizational identification of employees of commercial enterprises]. Moscow.
- Ouchi, W. (1981). *Theory Z*. Reading, Mass: Addison-Wesley.
- Ozgenel, M. (2020). An Organizational Factor Predicting School Effectiveness: School Climate. *International Journal of Psychology and Educational Studies*, 7(1), 38–50.
- Peters, T. J. Waterman, R. H., jr. (1982). *In search of excellence*. New York: Harper and Row.
- Petrova, G. M. (2015). Upravlenie razvitiem organizacionnoj kul'tury shkoly [Management of the development of the organizational culture of the school]. *Municipal'noe obrazovanie: innovacii i eksperiment*, 2, 9–13.
- Petrushikhina, E. B. (2009). Obrazovatel'noe uchrezhdenie kak institut socializacii: organizacionno-kul'turnyj podhod [Educational institution as an institution of socialization: organizational and cultural approach]. In *Sovremennaya social'naya psihologiya: teoreticheskie podhody i prikladnye issledovaniya* (60–67). Moscow: MPSI.
- Potashnik, M. M., Lazareva V. S. (1995). *Upravlenie razvitiem shkoly* [School development management]. M.: Novaya shkola.
- Pourraiab, M., Ghani, M. F. A. (2015). The relationship between school organizational culture and characters of school stakeholders: Students' perceptions. *Malaysian online journal of educational management*, 3(2), 18–31.
- Price, J. L. Mueller, C. W. (1986). *Handbook of organizational measurement*. New York: Pitman.
- Rampa, S. H. (2004). *The Relationship between Total Quality Management and School Improvement*. Ph. D. Thesis / Department: Education Management And Policy Studies In The Faculty Of Education At The University Of Pretoria.
- Reiman, T., Oedewald, P. (2002). The assessment of organisational culture. A methodological study. *VTT Tiedotteita — Research Notes*.
- Samodurova, V. (2000). Organizacionnaya kul'tura sovremennoj shkoly [Organizational culture of the modern school]. *Pervoe sentyabrya. Upravlenie shkoloj*, 16.
- Sashkin, M. Sashkin, M. G. (1990). *Leadership and culture building in schools: quantitative and qualitative understandings*. Annual Meeting of the American Educational Research Association. Boston.
- Sathe, V. (1985). *Culture and related corporate realities*. Richard D. Irwin Inc.
- Schein, E. H. (1991). The role of the founder in the creation of organizational culture. In P. J. Frost, L. F. Moore, M. R. Louis, C. C. Lundberg, J. Martin (Eds.). *Reframing organizational culture* (14–25). Beverly Hills, CA: Sage.

- Scheres, H., Rhodes, C. (2006). Between cultures: Values, training and identity in a manufacturing firm. *Journal of Organizational Change Management*, 19, 223–236.
- Schiefelbein, E., McGinn, N. F. (2017). *Learning to Educate*. SensePublishers-Rotterdam. The Netherlands.
- Senge, P., Kembron-Makkejb, N., Datton, Dzh., Smit, B. Dzh., Lukas, T., Klejner, A. (2010). *Shkoly, kotorye uchatsya: kniga resursov pyatoj discipliny* [Schools That Learn: A Fifth Discipline Resource Book]. M.: Prosveshchenie.
- Sergiovanni, T. J. (1984). Leadership and Excellence in Schooling. *Educational Leadership*, 41(5), 4–13.
- Shahamat, N., Mahmoudi Sardareh, F. (2017). Organizational Culture of Effective schools. *Academic Journal of Psychological Studies*, 6(3), 115–120.
- Sotnikova, O. A., Volkova, O. A. (2015). Obrazovatel'naya sreda — fundamental'noe uslovie razvitiya metodicheskoy kompetentnosti prepodavatelya [The educational environment is a fundamental condition for the development of a teacher's methodological competence]. *Vysshee obrazovanie v Rossii*, 12, 112–117.
- Teasley, M. L. (2016). Organizational Culture and Schools: A Call for Leadership and Collaboration. *Children & Schools*, 39(1), 3–6.
- Todd, E. S., Higgins, S. (1998). Powerlessness in Professional and Parent Partnerships. *British Journal of Sociology of Education*, 19(2), 227–236.
- Tyler, W. (1988). *School Organisation: A Sociological Perspective*. London, Sydney: Croom Helm.
- Ulanovskaya, I. M. (2010). O problemah vhozhdeniya doshkol'nikov v obrazovatel'nuyu sredu shkoly [On the problems of preschoolers entering the educational environment of the school]. *Psihologicheskaya nauka i obrazovanie*, 15(3), 116–123.
- Ushakov, K. M. (2004). *Razvitie organizacii: v poiskah adekvatnykh teorij* [Organization development: in search of adequate theories]. M.: Sentyabr'.
- Ushakov, K. M. (2011). *Upravlenie shkoloj: krizis v period reform* [School management: crisis in the period of reforms]. M.: Sentyabr'.
- Yakimanskaya, I. S. (2013). Shkola kak organizaciya: primeneniye metoda fokus-gruppy dlya vyyavleniya problem obrazovatel'noj sredy [School as an organization: using the focus group method to identify problems in the educational environment]. *Izvestiya Saratovskogo universiteta. Novaya ser. Ser. Akmeologiya obrazovaniya. Psihologiya razvitiya*, 2(1), 61–66.
- Yas'ko, B. A. (2013). Organizacionnaya psihologiya obrazovaniya: ot teoreticheskikh koncepcij k metodologii i metodam issledovaniya [Organizational psychology of education: from theoretical concepts to methodology and research methods]. *Vestnik Adygejskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya 3: Pedagogika i psihologiya*, 1(112), 82–90.
- Yasvin, V. A., Morgacheva, E. M. (2017). Organizacionnaya kul'tura pedagogicheskikh kollektivov v situacii ob'edineniya obrazovatel'nykh organizacij [Organizational culture of teaching staff in a situation of unification of educational organizations]. *Vestnik RGGU. Psihologiya. Pedagogika. Obrazovanie*, 4(10), 58–74.

Received 30.09.2020