

УДК 316

ОРГАНИЗАЦИОННАЯ КУЛЬТУРА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ (ОУ) КАК СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ РЕГУЛЯТОР И ИНСТРУМЕНТ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ УЧИТЕЛЕЙ И ТРУДОВОЙ МОТИВАЦИИ ВЫПУСКНИКОВ ШКОЛЫ

© 2013 г.

А.В. Шакурова

Нижегородский госуниверситет им. Н.И. Лобачевского

anvash72@gmail.com

Поступила в редакцию 18.11.2013

Представлен анализ влияния организационной культуры средней общеобразовательной школы на специфику профессиональной идентичности педагогов и мотивации учеников к будущей трудовой деятельности в образовательных учреждениях разного типа (лицей, гимназия, МОУСОШ, ОУ повышенного статуса, негосударственное учебное заведение).

Ключевые слова: организационная культура (ОК), профессиональная идентичность, социально-демографические риски, мотивация трудовой деятельности, образовательное учреждение.

Нижегородская область является типичным индустриальным регионом современной России, жизнедеятельность которого должна осуществляться на основе Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации до 2020 года и в рамках парадигмы государственного регулирования экономики и социальной сферы, то есть перехода на поддержку «точек роста», дающих мощный мультипликативный эффект для развития (переход на программный бюджет, грантовую поддержку). Однако анализ положения дел, существующих в Нижегородской области, дает основания предполагать, что успех регионального развития может быть снижен за счет недостаточно адекватного реагирования управленческой подсистемы на внешние «ключевые группы» рисков достижения стратегических целей развития области. Это прежде всего риски, препятствующие устойчивому развитию экономики, влияющие на производительность труда, инфраструктурные и социально-демографические (связанные с неоптимальной деятельностью систем здравоохранения, социальной защиты населения, образования), для устранения которых постановлением Правительства Нижегородской области от 25 января 2012 г. был утвержден Комплексный инвестиционный план (КИП) развития на период до 2015 г. [1]

В соответствии с планом, дальнейшая диверсификация экономики, развитие кластеров как полюсов конкурентоспособности относятся к мерам реагирования на риски экономического характера, а технологическая модернизация экономики, стимулирование инноваций и развитие экспорта и импортозамещения – к катего-

рии производственных рисков. Снятие энергодефицита, развитие транспортно-логистической инфраструктуры и модернизацию жилищно-коммунальной инфраструктуры, согласно положениям КИП, целесообразно отождествлять с мероприятиями по ослаблению инфраструктурных рисков, а модернизацию здравоохранения и стимулирование здорового образа жизни, совершенствование системы социальной защиты населения, повышение экологической безопасности, развитие образования на основе потребностей экономики – с действиями, которые способствуют снижению социально-демографических угроз. При этом, анализируя образовательную среду, целесообразно предположить, что ее развитие и оптимизация помимо своей основной функции открывают возможности для усовершенствования производственно-экономического взаимодействия, так как способствуют повышению психологической готовности выпускников образовательных учреждений к труду в современных нестабильных условиях. Многолетние исследования социально-психологических феноменов организационной жизни, сдерживающих модернизационные процессы в системе среднего образования, которые проводятся сотрудниками кафедры психологии управления ННГУ им. Н.И. Лобачевского, убедительно показывают, что ведущее место в общем списке занимает культура школы, то есть ценности и нормы, обуславливающие трудовое поведение учителей, обеспечивающие взаимодействие в коллективе и способствующие функционированию учебного заведения во внешнем контуре [2, с. 98–99]. Например, доказано, что организационно-культурные условия определяют первые

Таблица 1

Тип школы	Организационно-культурные условия ОУ				Ценностные предпочтения выпускников
	К	А	Д	И	
2001–2003					
Обычные средние школы	33	19	24	24	1. Преобладание гигиенических факторов (по Ф.Херцбергу). 2. Ценность отношений. 3. Установка на усиление К-компонента, ослабление Д-И-компонента
Элитные школы (лицеи, гимназии)	25	30	28	17	1. Тенденция к преобладанию мотивирующих факторов (по Ф. Херцбергу). 2. Ценность отношений. 3. Установка на усиление К-компонента, ослабление И-компонента
2013					
Обычные средние школы (МОУСОШ)	26.5	21	24	27.7	1. Тенденция к преобладанию мотивирующих факторов (по Ф. Херцбергу). 2. Ценности отношений, заботы друг о друге, новизны
Школы повышенного статуса (с углубленным изучением отдельных предметов)	23.7	20.8	26.3	29	1. Тенденция к преобладанию мотивирующих факторов (по Ф. Херцбергу). 2. Ценности отношений, новизны, свободы и самостоятельности. 3. Установка А-типа (инновационного) в сочетании с иерархическими критериями успеха
Элитные школы (лицеи, гимназии)	18	21	32	28	1. Доминирование мотивирующих факторов (по Ф. Херцбергу). 2. Ценности результата, свободы, творчества, новизны. 3. Установки А-Д-типа, то есть на конечный результат, обладающий новизной, особыми неповторимыми характеристиками в сочетании с А-Д-И-критериями оценки

Таблица 1 содержит данные о каждой из четырех альтернатив в рамочной конструкции конкурирующих ценностей, которые определяют культуру школьной организации по средним показателям в представлении обучающихся:

К – клановые организационные условия; ориентация педагогов на поддержание хороших отношений в коллективе;

А – адхократические организационные условия; стремление учителей к свободе, гибкости и вариативности при выборе педагогических воздействий;

Д – деловые организационные условия; направленность педагогических работников на достижение результата;

И – клановые организационные условия; склонность работников следовать заведенному в школьной организации порядку вещей, правилам.

профессиональные интересы и ценности, организационные предпочтения и правила взаимодействия молодых людей, и именно поэтому ОК целесообразно рассматривать в качестве важного социально-психологического фактора формирования и устойчивого воспроизводства определенного типа трудовой мотивации учащихся (таблица 1).

Согласно полученным данным (2001–2003 гг.), в поведении выпускников средней школы с гармоничной и согласованной «семейной» культурой, ориентированной на поддержание отношений, доминировали гигиенические факторы (по Ф. Херцбергу) и клановые ОК-предпочтения, которые оказывались недостаточными для мотивации эффективного трудового поведения современного работника (отноше-

ния с коллегами и руководством, уровень заработной платы, условия труда, режим дня). В учебных заведениях с организационной культурой, где наблюдалась определенная тенденция к усилению характеристик деловой культуры, как правило в лицеях, большее развитие получали мотиваторы: работа сама по себе, ответственность, продвижение по службе, профессиональные достижения. (по Ф. Херцбергу) [3]. Однако за последние десять лет (2003–2013 гг.) реальность социальной жизни в образовательных учреждениях претерпела определенные изменения. В ходе исследования выяснилось, что в современных элитных образовательных учреждениях организационные условия носят сугубо деловой характер (ценность «результат») с сильным адхократически-иерархическим компонентом, а цен-

ности «консенсус» и «согласие» крайне слабо влияют на деятельность лицеев и гимназий. Обычные средние школы и школы повышенного статуса развивают результативно-кланово-иерархическую и кланово-результативно-иерархическую культуру, в которой инновационный компонент по-прежнему выражен наименее всего, а доли ценностей «отношения» и «правило» в общем конструкте организационной культуры для обеих выборок статистически достоверно различаются, что максимально проявляется в содержании «форматных параметров» и «связующей сущности». Так, школы с углубленным изучением отдельных предметов внешне напоминают очень формализованные и структурированные организации, главной задачей которых является достижение образовательного результата в строгом соответствии с программой, учебным планом и графиком учебно-воспитательного процесса, а обычные школы – учреждения, где «личные дистанции» (по Э. Холлу) в отношениях коллег имеют такое же серьезное значение. Выявленное нами преобладание иерархического компонента во внешнем облике школ целесообразно интерпретировать как определенное следствие «внутренних объединяющих начал» иерархически-делового типа (коллективного стремления к высоким показателям деятельности и целенаправленной, последовательной работе над формированием положительной репутации ОУ среди учащихся, их родителей, общественности города), а доминирование клановой составляющей – приверженностью учителей семейным ценностям. Вместе с тем появляется тенденция к осознанию деловой направленности как актуальной и необходимой характеристики современной школы наряду с клановыми ценностями и целями в обоих типах образовательных учреждений.

Именно эти перемены, на наш взгляд, способствуют трансформации мотивационно-целевой сферы старшеклассников в инновационном направлении и появлению у молодых людей устойчивого стремления к свободе, самобытности, проявлениям творчества и инициативы, которое в неодинаковых контекстах по-разному сочетается с клановыми, результативными, иерархическими выборами. Молодые люди, получившие образование в деловой организационной среде с сильным влиянием адхократически-иерархической культурной составляющей, предпочитают достаточно дружелюбные, динамичные, слабо координируемые и контролируемые менеджментом организационные структуры, которые поощряют индивидуальный вклад сотрудника в решение организационных проблем и конкретные самостоятель-

ные результаты, достигаемые усилием воли и инициативы, но в соответствии с формальными правилами. Выпускники результативно-кланово-иерархической (МОУСОШ) и кланово-результативно-иерархической культур (ОУ повышенного статуса) отдают предпочтение кланово-адхократическим условиям работы. Установка на результат и соблюдение правил взаимодействия, согласно полученным данным, обладают для учащейся молодежи наименьшим мотивирующим влиянием, в то же время критерии успеха в достижении поставленных целей имеют ярко выраженный иерархический характер и отождествляются с такими параметрами, как стабильность и неизменность существующих инструкций и алгоритмов.

Наиболее целесообразным объяснением выявленных связей и отношений, на наш взгляд, может служить понимание культуры как следствия трех процессов:

- «нормативной интеграции», или компромисса между внутренними нормами и ценностями организации, с одной стороны, и особенностями внешней/социальной культуры, с другой стороны;

- конфликта или процесса «борьбы за власть в организации» между людьми, группами людей, каждая из которых предлагает свои варианты «наилучших» решений и максимально эффективных способов действий;

- «социального обучения» – выработки сотрудниками в ходе совместной деятельности формальных и неформальных правил, которые регулируют отношение персонала к проявлениям индивидуальной активности, инициативы, коллективным формам работы, неформальным связям, власти, контролю [4].

Принимая во внимание и признавая важную роль каждого из представленных выше структурных компонентов в формировании организационной культуры, доминирующее влияние в этом процессе, по-нашему мнению, принадлежит «социальному обучению». Ежедневно наблюдая сложившиеся в школе традиции, способы взаимодействия школьной администрации, педагогов, технического и медицинского персонала, их отношение к труду, учащиеся постепенно начинают воспринимать и усваивать увиденное в качестве «моделей должного» – ценностно-нормативных стандартов для подражания, которые достаточно сильно влияют на стиль поведения и образы мышления школьников.

С другой стороны, опираясь, в частности, на теоретические положения Т. Парсонса, можно допустить, что овладение стандартами (нормами и ценностями организационной культуры) у обучающихся происходит подобно обучению,

Таблица 2

Соотношение коллективной профессиональной идентичности и близких к эталону индивидуальных коллективных профессионально-ролевых комплексов (ПРК) в организационных культурах разного типа

	Обычные средние школы	Школы повышенного статуса	Элитные школы	Негосударственные учебные заведения
Тип организационной культуры	Д-К-И	К-Д-И	Д с сильным А-И-компонентом	Эклектическая
Коллективные ПРК	Ком/Реа=Зав/ Коор/Мот-р/ Ана/ИР=ГИ	Ком=Зав/Реа/ Коор=Мот-р/ Ан=ИР=ГИ	Ком=Зав=Реа/Мот-р/ Коор=Ан/ ГИ=ИР	Ком=Реа=Зав=Мот-р= Коор/ Ан=ИР=ГИ
Доля учителей с доминантой «аналитика» (в %)	3.9	2.5	11.5	11.4

Таблица 2 содержит данные о каждой из ролей, реализуемых педагогами в своей трудовой деятельности: Ан – «аналитик»; Коор – «координатор»; ГИ – «генератор идей»; Зав – «завершитель»; ИР – «исследователь ресурсов»; Мот-р – «мотиватор»; Реа – «реализатор»; Ком – «коммуникатор».

например, языку или решению математических задач с помощью дифференциального исчисления [5]. Структурно этот процесс (присвоения доминирующих ОК-представлений), на наш взгляд, напоминает формирование человеческих действий по П. Гальперину, то есть является целенаправленным, планомерным, поэтапным и зависит от того, насколько тщательно подобраны условия, которые необходимы для овладения целями, ценностями и правилами как элементами организационной культуры [6]. Согласно идее П.Я. Гальперина, зная систему условий построения действия или схему ориентировочной основы (составление картины обстоятельств, анализ актуальных и предпочтительных характеристик объекта [курсив мой. – А.Ш.], разработка плана и модели деятельности, контроль и коррекция их исполнения), следуя содержащимся в ней указаниям, то есть своего рода проекту или алгоритму, человек, изначально не умеющий выполнять задание, постепенно освоит его и каждый раз вполне закономерно будет добиваться успеха.

При таком подходе к пониманию культуры и ее влияния на формирование мотивационной сферы учеников логично предположить, что достижение необходимого эффекта, а именно трансформации ценностей педагогического коллектива в личностные диспозиции субъекта учебной деятельности, обеспечивается системой последовательных мероприятий:

- детальной разработкой схемы ориентировочной основы для действий сотрудников школы и учащихся по формированию организационно-культурных предпочтений последних;

- базирующимся на ориентировочной основе проектированием деятельности персонала образовательного учреждения и созданием «модели» коллективных действий по формированию у школьников определенного типа организационно-культурных предпочтений;

- последовательной целенаправленной реализацией проекта на практике;

- контролем над соответствием деятельности участников образовательного процесса заданным организационно-культурным параметрам, а при необходимости коррекцией ранее сформированных схем ориентировочной основы и плана действий учителей и учеников [2].

Таким образом, признание организационно-культурных условий функционирования образовательной системы в качестве регулятора и инструмента формирования мотивационной готовности учащихся к будущей трудовой деятельности представляется вполне обоснованным.

Кроме того, результаты исследований последних лет (2010–2013 гг.) свидетельствуют о регулирующей и инструментальной роли культуры школьной организации не только в поведении выпускника, но и в реализации педагогическим коллективом своих функциональных обязанностей.

Согласно идеям Проекта «Наша новая школа», образовательное учреждение должно способствовать «раскрытию способностей каждого ученика, воспитанию порядочного и патриотичного человека, личности, которая готова к жизни в высокотехнологичном, конкурентном мире и обладает следующими качествами: инициативность; способность творчески мыслить, находить нестандартные решения; умение выбирать профессиональный путь; готовность обучаться в течение всей жизни» [7]. На наш взгляд, качественное образование подрастающего поколения возможно в том учебном заведении, педагогический коллектив которого характеризуется конгруэнтной по отношению к внешним вызовам коллективной идентичностью, а отдельные учителя обладают конструктивными самоидентификациями, при этом анализировать специфику коллективной и индивидуальной идентичностей целесообразнее, опираясь на процессно-результативное понимание

последних. Иными словами, профессиональную идентичность следует рассматривать в качестве упорядоченной структуры, элементами которой являются мотивы, цели, исполнение профессиональных ролей, а в виде результата – обусловленный определенными интенциями профессионально-ролевой комплекс, в котором одни роли занимают доминирующее положение, другие выполняют функцию поддержки ведущих ролей, а некоторые встречаются реже всего [8].

В ходе изучения «процессуального» и «результативного» аспекта профидентичности учителей методом экспертных оценок выяснилось, что наиболее ценным в настоящее время следует считать профессионально-ролевой комплекс с доминантой «аналитика», который обусловлен установками на корректное взаимодействие со всеми участниками школьной жизни, потребностью в профессиональном творчестве, самоуважении, компетентности, социальной ответственности, ценностью профессиональных достижений. Поисково-исследовательские, творческие, мотивационно-координирующие практики исполнения, направленные на результат образовательной деятельности, обеспечивают функциональную поддержку основной идентичности. Кроме того, называя ведущие факторы становления современного педагога-профессионала, эксперты причисляют к ним (причинам) не только внутренние мотивационные структуры педагогов, но и внешние ОК-условия протекания учебно-воспитательного процесса с инновационно-деловыми характеристиками, придавая особое значение согласованности личных предпочтений с коллективными целями и критериями успеха, а также со стратегическими изменениями образовательной среды. Исходя из этого, культуру средней школы целесообразно относить к одному из важнейших социально-психологических регуляторов поведенческих проявлений профессиональной идентичности наряду с иными ценностными предпочтениями и эмоциональными отношениями. Регулирующий эффект организационной культуры в таком случае можно объяснить по аналогии с влиянием социальных ценностей на поведение индивида, когда «...общественные идеалы усваиваются личностью и в качестве «моделей должного» начинают побуждать ее к активности, в процессе которой происходит их предметное воплощение» [9]. В пределах организационного пространства «моделью должного» выступает выработанная и поддерживаемая руководством система ценностей и норм внутригруппового взаимодействия, она же, выступая источником мотивации, обуславливает характер действий и ролей отдельного сотрудника. Именно поэтому

в школах с сильной ориентацией на решение внутренних проблем (МОУСОШ и ОУ повышенного статуса) массовый характер приобретает коммуникативная и дисциплинарная составляющие профессиональной идентичности. В коллективном сознании педагогов формируется образ «Я», прежде всего как «коммуникатора» и «реализатора», а в трудовом поведении доминируют упомянутые роли. В учебных заведениях, где адхократический компонент выражен наравне с иными ценностями (негосударственные учебные заведения), возникают предпосылки для расширения составляющих профессиональной идентичности педагогического состава за счет инновационно-деятельностного компонента. Так, коллективные субъекты эклектической и, предположительно, инновационной ОК с сильным деловым компонентом на когнитивно-аффективно-поведенческом уровне отождествляют себя с исполнителями расширенного спектра ролей («коммуникатор», «реализатор», «завершитель», «координатор» и «мотиватор»), а идентификации с «аналитиками», «исследователями ресурсов» и «генераторами идей» выступают в качестве поддерживающих основную идентичность компетенций. Кроме того, результаты диагностики профидентичности индивидуальных субъектов педагогической деятельности показали, что несмотря на свойственные большинству учителей, независимо от типа ОК ОУ, идентификации с людьми, которые быстро находят «общий язык» и срабатываются со всеми учениками и коллегами, предотвращают конфликтные ситуации, представители наиболее близких к эталону профессионально-ролевых комплексов встречаются в эклектических (НОУ) и деловых организациях (лицей, гимназии) в два раза чаще (11.5% и 11.42% соответственно), чем в результативно-кланово-иерархической и кланово-результативно-иерархической организационной культуре (3.9% в МОУСОШ и 2.5% в ОУ повышенного статуса).

Таким образом, оптимизация поведенческих характеристик учительского корпуса, так же как и формирование мотивационной готовности выпускников образовательных учреждений к трудовой деятельности, в современном контексте представляются более продуктивными с учетом регуляционно-инструментальной роли организационной среды в этих процессах в целом и в ходе реализации нижеследующих мероприятий в частности:

- поддержки и развития в учреждениях системы среднего полного общего образования инновационного компонента организационной культуры, отраженного прежде всего в стиле лидерства и управления педагогическими кад-

рами, в определении стратегических целей и параметрах оценки жизнедеятельности ОУ;

– актуализации ОК-предпочтений и личных побуждений у педагогов (интерес к процессу и результату собственных усилий; потребности в ответственном бытии, самореализации средствами трудовой деятельности, самоуважении, компетентности, творчестве, проявлении инициативы, поиске и привлечении необходимых материально-технических, финансовых, социально-психологических и других ресурсов; ценности новизны, образовательного результата, личной и коллективной репутации «лучшего, ответственного, качественного» учителя и школы; установка на создание новых идей и т.д.) и учащихся (мотиваторы), которые являются близкими в ценностно-смысловом выражении к инновационной ОК с «результативной» доминантой;

– поощрения спонтанных демонстраций «идеальной», с точки зрения соответствия современным вызовам, множественной профессиональной идентичности у педагогов и поведенческих характеристик у учащихся;

– систематического акцентирования внимания педагогического коллектива и контингента учащихся на действиях тех сотрудников и обучающихся, которые выступают в качестве «образцов для подражания»;

– целенаправленного моделирования профессионально-ролевых комплексов в деятельности учителей, которые содержат роли «аналитика», «исследователя ресурсов», «генератора идей», «координатора», «мотиватора», «завершителя», и

универсальных учебных действий с деловыми качествами, востребованными в условиях модернизации экономики в поведении учащихся.

Список литературы

1. Комплексный инвестиционный план развития Нижегородской области на период до 2015 года. URL: <http://www.government-nnov.ru/?id=100042> (дата обращения: 24.10.2013).
2. Шакурова А.В. Организационная культура образовательного учреждения как системный фактор формирования мотивационной готовности учащихся к трудовой деятельности: дисс... канд. социол. наук: 22.00.08. Н. Новгород, 2005. 177 с.
3. Херцберг Ф., Монснер Б., Блох Снидерман Б. Мотивация к работе. Москва: Вершина, 2007. 240 с.
4. Шейн Э. Организационная культура и лидерство. СПб.: Питер, 2001. 336 с.
5. Парсонс Т. Система координат действия и общая теория систем действия: культура, личность и место социальных систем // О социальных системах. М.: Академический Проект, 2002. 832 с.
6. Гальперин П.Я. Введение в психологию. М.: Изд-во Московского университета, 1976. 150 с.
7. Текст президентской инициативы «Наша новая школа». URL: <http://nasha-novaya-shkola.ru/?q=node/4>. (дата обращения: 01.09.2012).
8. Шакурова А.В. Ценностные предпочтения учителей в современной России // Тез. док. Междунар. научно-практ. конф. «Гуманитарии 21 века», Н. Новгород, 18–19 апреля 2013 г. С. 307–314.
9. Леонтьев Д.А. Ценностные представления в индивидуальном и групповом сознании: виды, детерминанты и изменения во времени // Психологическое обозрение. 1998. № 1. С. 47–51.

ORGANIZATIONAL CULTURE OF EDUCATIONAL INSTITUTIONS, AS A SOCIO-PSYCHOLOGICAL CONTROL AND INSTRUMENT FOR SHAPING THE PROFESSIONAL IDENTITY OF TEACHERS AND WORK MOTIVATION OF SCHOOL LEAVERS

A.V. Shakurova

This paper presents an analysis of the relationship of organizational culture with a specific professional identity of teachers and labor motivation of students in educational institutions of various types.

Keywords: organizational culture, professional identity, socio-demographic risks, work motivation, educational institution.