

Толстой, Л. Н. (1992). Религия и нравственность. *Избранные философские произведения*. Москва: Просвещение.

Триандис, Г. (2014). *Культура и социальное поведение*. Москва: Форум.

Фромм, Э. (1995). Здоровое общество. *Психоанализ и культура* (с. 370–376). Москва: Юристь.

Фромм, Э. (2008). *Бегство от свободы*. Москва: Академический проект.

Чередникова, М. П. (2002). «Голос детства из дальней дали...» (Игра, магия, миф в детской культуре). Москва.

Эльконин, Д. Б. (1978). *Психология игры*. Москва.

Hanford, J. T. (1982). Review Reviewed Work(s): The Philosophy of Moral Development by Lawrence Kohlberg. *Journal for the Scientific Study of Religion*, 21, 4, 383–384. Retrieved from <https://www.jstor.org/stable/1385536>.

Kohlberg, L. (1981). The Philosophy of Moral Development. *Essays on Moral Development* (Vol. I). San Francisco, CA: Harper & Row.

Piaget, J. (1932). *The Moral Judgment of the Child*. NewYork: Free Press.

Tsui, J., Windsor, C. (2001). Some Cross-Cultural Evidence on Ethical Reasoning. *Journal of Business Ethics*, 31, 2, 143–150. Retrieved from <https://www.jstor.org/stable/25074524>.

DIALOGUE WITH THE CLASSICS
Moral development of the child's personality in the mirror of culture

Mariya V. TENDRYAKOVA.
PhD. in History, senior Researcher of the Institute of Ethnology and Anthropology of the Russian Academy of Sciences, Associate Professor of the Educational and Scientific Center of Social Anthropology of the Russian State University for the Humanities (1 pod., 32a, Leninsky pr., 119334, Moscow, Russian Federation). E-mail: mashatendryak@gmail.com

Abstract

Morality is a topic that is usually left at the mercy of fiction and religion. It becomes the subject of scientific research much less often than other psychological problems. This article revisits the classical approaches of Jean Piaget and Lawrence Kohlberg regarding the child's moral development, as well as Aleksei Leontyev's idea about the competition of motives and self-construction of the personality as the origins of the moral. The features of the child's mastering of norms and rules are considered not only as a psychological problem, but also in the historical and cultural contexts. The non-conventionality of the child's norms can be related to socio-cultural phenomena such as child accusers and child's denunciations. This article points out that cultures and social systems differ not only in their understanding of what is "good" and what is "evil", but also in the fact that they create the preconditions for various moral modes, such as strategies of choice and decision-making in various life situations.

Keywords: moral judgments, moral development of the child, "objective morality", self-construction of the individual,

preconventional morality, conventional morality, postconventional morality, co-enjoyment.

References

Abramenkova, V. V. (2000). *Social psychology of childhood: the development of child relationships in the children's subculture*. Voronezh. (In Russian).

Asmolov, A. G. (1990). *Personality psychology*. Moscow: Moscow State University. (In Russian).

Cherednikova, M. P. (2002). *"The voice of childhood from far away ... " (Game, magic, myth in children's culture)*. Moscow. (In Russian).

Crain, W. (2002). *Theories of development. Secrets of personality formation*. Saint Petersburg. (In Russian).

Elkonin, D. B. (1978). *Psychology of the game*. Moscow. (In Russian).

Fromm, E. (1995). *The Sane Society. Psychoanalysis and culture* (pp. 370–376). Moscow: Yurist. (In Russian).

Fromm, E. (2008). *Escape from freedom*. Moscow: Akademicheskyy proekt. (In Russian).

Hanford, J. T. (1982). Review Reviewed Work(s): The Philosophy of Moral Development by Lawrence Kohlberg. *Journal for the Scientific Study of Religion*, 21, 4, 383–384. Retrieved from <https://www.jstor.org/stable/1385536>.

Kohlberg, L. (1981). The Philosophy of Moral Development. *Essays on Moral Development* (Vol. I). San Francisco, CA: Harper & Row.

Leontiev, A. N. (1977). *Activity, Consciousness, and Personality*. Moscow: Politizdat. (In Russian).

Leontiev, A. N. (1981). Psychological foundations of preschool games. *Problems of mental development*. Moscow. (In Russian).

Lukatsky, M. A. (2014). L. N. Tolstoy about culture, society and power. *E-Almanac Space and Time*, 7(1). Retrieved from <https://cyberleninka.ru/article/n/l-n-tolstoy-o-kulture-obschestve-i-vlasti-1/viewer>. (In Russian).

Piaget, J. (1932). *The Moral Judgment of the Child*. NewYork: Free Press.

Tendryakov, V. F. (2003). The Thousand and first time about morality. *Zvezda*, 12. (In Russian).

Tendryakov, V. F. (2018). The letter to academic A. D. Sakharov. *Znanya*, 11. Retrieved from <https://znanlit.ru/publication.php?id=7083>. (In Russian).

Tendryakova, M. V. (2010). Child denunciations and juvenile justice. *Education Policy*, 9/10 (47/48), 106–114. (In Russian).

Tendryakova, M. V. (2013). "Horror stories" and "absurdities" in the light of the moral development of the child. *Walk where everyone is* (Vol. 4, pp. 379–390). Moscow: Russian State University for the Humanities. (In Russian).

Tolstoy, L. N. (1900). *Patriotism and Government*. Retrieved from http://az.lib.ru/t/tolstoj_lew_nikolaewich/text_1180.shtml. (In Russian).

Tolstoy, L. N. (1992). *Religion and morality*. Selected philosophical works. Moscow: Prosveshchenie. (In Russian).

Triandis, H. (2014). *Culture and social behavior*. Moscow: Forum. (In Russian).

Tsui, J., Windsor, C. (2001). Some Cross-Cultural Evidence on Ethical Reasoning. *Journal of Business Ethics*, 31, 2, 143–150. Retrieved from <https://www.jstor.org/stable/25074524>.

Zamyatin, E. (1924). *The white love*. Retrieved from http://az.lib.ru/z/zamjatin_e_i/text_1924_belaya_lubov.shtml. (In Russian).

ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ РАБОТА
в корпоративной культуре современных
общеобразовательных учреждений

Олег Федоров, Наталия Калдузова

АННОТАЦИЯ В рамках данного исследования авторы предпринимают попытку соотнести видение педагогами целей, задач и характера воспитательной работы с корпоративной культурой образовательных организаций. Для определения типа корпоративной культуры была использована методика К. Кэмерона и Р. Куинна. По ней было определено, что большинство школ имеет клановую корпоративную культуру. Для крупных городских школ характерна рыночная и адхократическая корпоративная культура, в сельских школах явно превалирует клановая корпоративная культура. Для определения места воспитательной работы были проведены глубинные полуструктурированные интервью и фокус-группы с педагогами и администраторами школы. Было установлено, что тип корпоративной культуры определяет лишь лидерство в проектировании воспитательной работы, а также отношение педагогов к подобным мероприятиям, но не характер и не содержание воспитательного аспекта образования.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА Корпоративная культура школы, клановая корпоративная культура, воспитательная работа, общеобразовательные организации.

DOI 10.22394/2078–838X-2021–2-59-71



Олег Дмитриевич
ФЕДОРОВ
к. и. н., доцент, директор
Сибирского института управления РАНХиГС
(630102, РФ, Новосибирск, ул. Нижегородская, 6).
E-mail: fedorov-od@ranepa.ru



Наталия Александровна
КАЛДУЗОВА
магистр государственного
и муниципального управления
(460014, РФ, Оренбург, ул. Советская, 19).
E-mail: nkald@mail.ru

Введение

Воспитание как часть образования в последние годы привлекает все более пристальное внимание как государства, так и общества с точки зрения целей и средств реализации воспитательной работы в школах. В 2018 году президент страны поставил перед системой образования задачу воспитания гармонично развитых и социально ответственных

личностей на основе духовно-нравственных ценностей народов России, исторических и национально-культурных традиций. Воспитательная работа становится частью основной образовательной программы высших учебных заведений. Представляется, что эти меры являются ответом государства на определенные социальные процессы, протекающие как в среде современной молодежи, так и в обществе в целом.

Население страны поддерживает стремление государства интенсифицировать воспитательные функции образовательных организаций. Так, по данным опросов общественного мнения, 68 % российских граждан считают, что педагоги, помимо преподавания, должны заниматься и воспитательной работой¹. Когда и общество, и власть ставят перед системой образования подобную задачу, ей необходимо выполнять данный «заказ».

В ряде исследований, рассматривающих воспитание в современных российских реалиях, отмечаются перекосы в сторону упрощения, радикальное противопоставление ценностей, изменение содержания воспитательной работы в угоду сиюминутной политической конъюнктуре (Сидоркин, 2014 ; Фрумин, 2011). Большинство эмпирических педагогических исследований и методических разработок последнего времени, посвященных осмыслению воспитания в образовании, связано с каким-либо отдельным его направлением: экологическим, патриотическим, духовно-нравственным и др. Однако нам представляется, что для успешной реализации государственных приоритетов необходимо иметь интегральную, обобщенную информацию, представленную не в виде отдельных «кусочков пазла», а более общую и целостную.

Стремясь восполнить пробел, связанный с дефицитом эмпирических данных по воспитательной работе школы, мы предпринимаем попытку соотнести тип корпоративной культуры образовательного учреждения и место, которое отводится в укладе школьной жизни воспитательной работе в широком смысле этого слова. Данная работа является продолжением масштабного исследования по изучению жизненного уклада в образовательных организациях нашей страны (Федоров, Калдузова, 2021).

Теоретическая рамка и дизайн исследования

Каждая организация, будучи частью общества, характеризуется, как и оно само, наличием определенной культуры. Изучение культуры

организаций является сравнительно молодым трендом в науке (с 1980-х годов). Однако оно стало очень востребованным, когда ряд исследователей пришли к выводу о том, что успех деятельности организации зависит от ее внутренней культуры, носителем которой является человек, работник. Положение о влиянии культуры на деятельность организации является базовой предпосылкой и допущением для нашего дальнейшего анализа.

В научной литературе, посвященной анализу культуры организации, разные исследователи употребляют два разных термина: «организационная» и «корпоративная» культура. Существующий спектр работ можно условно разделить на три группы. Первая группа авторов считает эти понятия взаимозаменяемыми, почти полностью синонимичными. Другие авторы строго разводят данные понятия, выделяя специфику каждого. Третья группа исследователей рассматривает их соотношение в терминах части и целого.

В данной статье понятия корпоративной и организационной культуры употребляются как синонимы, так как они определяются путем использования одинаковых терминов: философии и идеологии организации, ценностей, ожиданий, норм, принимаемых и разделяемых всеми членами коллектива (Могутнова, 2005).

Вместе с тем в научной литературе сложился консенсус по некоторым позициям: корпоративная культура — это комплексное, многоуровневое понятие. В ней выделяют следующие уровни: артефакты, разделяемые ценности, разделяемые базовые предположения. На уровне артефактов рассматриваются видимые, слышимые, осязаемые проявления базовых предположений (образцы поведения, ритуалы, физическая среда, дресс-код, продукция). На уровне разделяемых ценностей изучаются уставы, нормы, кодекс ценностей, принятых в организации, — то, что позволяет увидеть открытые причины, почему организация действует определенным образом. Уровень разделяемых базовых предположений характеризуется поверхностно видимыми причинами определенного способа мышления о внешней и внутренней среде организации (представления о миссии, отношениях, месте организации) (Могутнова, 2005).

Эксперт в области корпоративной/организационной культуры Э. Шейн описал ее как

базовые положения, которые группа создает и передает в ситуациях внешней адаптации и внутренней интеграции; в них включен набор структур, процедур, правил и норм, которые направляют и ограничивают поведение людей (Schein, 2004). В терминах ценностей корпоративную культуру описывал Клейвер. Для него корпоративная культура — это набор ценностей, символов и ритуалов, разделяемых членами организации. Он отражает то, как организация справляется с внутренними и внешними проблемами. Последние связаны с клиентами, поставщиками и окружающей средой (Schein, 2004). Термин «корпоративная культура» часто употребляется при рассмотрении коммерческих организаций. Несмотря на это, его возможно употреблять и применительно к некоммерческим и государственным организациям.

Принимая во внимание сложность изучения корпоративной культуры во всех ее проявлениях, в рамках данной статьи основной акцент будет сделан на уровне разделяемых ценностей и базовых предположений, поскольку именно внимание к ценностям и нормам, принятым в организации и разделяемым персоналом, является тем неизменным элементом, который присутствует в большинстве определений корпоративной культуры (Belias & Koustelios, 2014; Xiaoming & Junchen, 2012).

Наиболее распространенная типология корпоративной культуры и методика ее определения была разработана К. Кэмероном и Р. Куинном (2019). В нашей работе для изучения корпоративной культуры образовательных организаций применяется именно эта методика. Кэмерон и Куинн выделили несколько критериев, относящихся к основным ценностям, принятым в компании: гибкость и дискретность, стабильность и контроль, внутренний фокус и интеграция, внешний фокус и дифференциация. На основании соответствия этим ценностям корпоративную культуру организации можно

отнести к одному из видов: рыночному, клановому, адхократическому, иерархическому (бюрократическому). Чистые типы на практике почти не встречаются, однако можно выявить доминирование какого-либо типа.

Преимущество использования описанной выше модели заключается в том, что она затрагивает не только взаимодействия внутри организации, но и ее связи с внешней средой. Образовательная организация не может существовать в отрыве от внешней среды, которую

в первую очередь представляют ее ученики и их семьи. Помимо этого, данная модель может быть применена при изучении некоммерческого и государственного сектора, для которых ориентация на прибыль не является само собой разумеющейся чертой и основной целью.

Таким образом, изучая корпоративную культуру, мы будем ориентироваться на исследования ценностей и норм, задающих персоналу организации рамки поведения и разделяемых сотрудниками.

Как мы видим, исследования корпоративной культуры в целом не новы для общей теории и практики управле-

ния. Однако для общеобразовательных школ такие исследования по-прежнему встречаются не столь часто. Ученые и управленцы обращаются к изучению: связи определенных типов корпоративной культуры с эффективностью образовательной организации и ее развитием (Баутина, 2015; Темрюков, 2008), специфики культуры отдельного учреждения (Schein, 2004), влияния уклада жизни на управление изменениями (Грошева, 2015), способов создания корпоративной культуры и управления ею (Будева, 2009), а также места корпоративной культуры в системе повышения квалификации педагогов (Галагузов, 2010).

В рамках различных конференций и семинаров находят распространение исследования с применением метода кейс-стади и выявлением корпоративной культуры в отдельных образовательных организациях. Это дает представление

ПРЕДСТАВЛЯЕТСЯ, ЧТО НА КУЛЬТУРУ РОССИЙСКОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ ОГРОМНОЕ ВЛИЯНИЕ ОКАЗЫВАЕТ КОНТРОЛЬ СО СТОРОНЫ ВЛАСТНЫХ И КОНТРОЛИРУЮЩИХ СТРУКТУР

1 Фонд «Общественное мнение». (2018). Про школу. Опрос населения 3 сентября 2018. Получено из <https://fom.ru/Nauka-i-obrazovanie/14097>.

о специфике конкретной школы, но не позволяет сформировать более широкую картину, выявить и проследить определенные закономерности.

Однако видится важным сделать две оговорки, касающиеся исследований корпоративной культуры образовательной организации. Прежде всего, это вопрос о применимости теоретических рамок и концепций бизнес-сферы для школ. Представляется, что на культуру российской образовательной организации огромное влияние оказывает контроль со стороны властных и контролирующих структур. Это в известной степени навязывает определенные модели и стереотипы поведения, которые воплощаются в определенном жизненном укладе организации. Кроме того, важно иметь в виду, что далеко не все педагоги доверяют словам об анонимности проводимых в школах опросов, поэтому нередко дают социально ожидаемые ответы на любые поставленные вопросы. Эти ограничения характерны для многих «полевых» исследований школьного образования, однако не могут препятствовать попыткам научного описания и объяснения происходящих в образовании процессов.

Эмпирическую базу нашего исследования составляют количественные данные опроса, транскрипты интервью, а также данные из открытых источников (сайты образовательных организаций, рейтинги) 16 (восьми пар) школ из Новосибирской и Оренбургской областей.

В исследованиях уже было установлено, что «тип корпоративной культуры тесным образом связан со спецификой территории, где располагается школа, а также с характером отношений в данной местности» (Фрумин, 2011). Учитывая этот факт, мы определили выборку для данного исследования, которая представлена городскими школами из областных центров и двух крупных городов, а также сельскими школами из четырех муниципальных районов. Таким образом, были подобраны исследовательские пары: школе из одного региона была подобрана схожая, близкая по характеристике школа из другого. Всего в количественном исследовании приняли участие 273 человека, в качественной части исследования опрошено 32 человека.

Методами сбора данных являются: анкетирование (опросник Куинна и Кэмерона), направленное на определение типа корпоративной культуры, и глубинные полуформализованные интервью с администрацией образовательных организаций

и учителями, в ходе которых раскрывается их понимание воспитательной работы и особенности ее осуществления в конкретной образовательной организации, уточняются черты корпоративной культуры. В рамках интервью затрагивались вопросы о миссии школы, портрете выпускника, распределении ролей в воспитательной работе, технологиях и формах воспитательной работы, перспективах ее развития.

Образовательное пространство любого региона является неоднородным. Выбор школ осуществляется по нескольким параметрам: успешность образовательной деятельности, материально-техническое и финансовое благосостояние школы, контингент учащихся. Кроме того, данная работа предполагает некоторые допущения. Во-первых, деятельность учителей зависит от корпоративной культуры школы. Второе допущение заключается в том, что респонденты не подменяют принципы взаимодействия и основные ценности организации своими личными ценностями и жизненными принципами.

Попытка преодолеть данную «ловушку» была сделана в глубинных интервью. Еще одно допущение связано с тем, что при ответе на вопросы анкеты и интервью педагоги выражали свое осознанное видение их образовательной организации и работы в ней, а не подстраивали его под ожидаемую и одобряемую точку зрения.

Результаты анкетирования показывают, как респонденты воспринимают свою образовательную организацию с точки зрения шести ключевых характеристик корпоративной культуры: общих базовых черт, общего стиля лидерства в организации, управления работниками, связующей сущности организации, стратегических целей, критериев успеха. Они представляют собой тот организационный контекст, который формирует и направляет их воспитательную и образовательную деятельность.

Глубинные интервью с педагогами и администрацией образовательных организаций (проведено 32 интервью: в каждой школе — с одним из педагогов и с заместителем директора или директором) дают возможность понять, как педагогическое сообщество видит свою задачу в воспитании обучающихся и как оно ее выполняет.

Таким образом, результаты нашего исследования позволяют соотнести тип укоренившейся корпоративной культуры школы с целями, направленностью, сутью и объемом

воспитательной работы, проводимой в общеобразовательных организациях.

Гипотезами нашего исследования выступают следующие положения:

- Успешные городские школы склонны иметь рыночную и адхократическую корпоративную культуру, сельские школы тяготеют скорее к клановой и иерархической.
- Образовательные организации с клановой и иерархической корпоративной культурой более ориентированы на то, чтобы привить школьникам общечеловеческие ценности, а с рыночной и адхократической корпоративной культурой — на воспитание в них индивидуализма и стремления к максимально результативной деятельности.
- В школах с рыночной корпоративной культурой педагоги больше вовлечены в проектирование воспитательной деятельности, ее целеполагания, в том время как в школах с клановой и иерархической культурой педагогический коллектив скорее является исполнителем спущенных «сверху» программ воспитания и социализации.
- Объем и содержание воспитательной работы различаются в школах разных типов: сельские школы уделяют этому компоненту больше внимания.

Результаты исследования

Определение типа корпоративной культуры, существующей в образовательной организации, осуществлялось с помощью опросника Кэмерона и Куинна. Респондентам предлагалось в каждом вопросе анкеты распределить 100 баллов между четырьмя альтернативами в том весовом соотношении, которое они считают наиболее подходящим для их образовательной организации. Алгоритм определения типа корпоративной культуры был следующий: каждому варианту ответа в вопросах анкеты соответствует определенный тип корпоративной культуры: А — клановый, В — адхократический, С — рыночный, D — бюрократический (иерархический). Сначала производился расчет среднего значения по каждому типу в одной анкете, а затем — по всем анкетам. Отдельно рассчитывались значения для текущего состояния корпоративной культуры («Теперь») и для желаемого

состояния («Предпочтительно»). Затем для каждой образовательной организации строился профиль корпоративной культуры.

Школы первой пары работают в областном центре, расположены в «спальном» микрорайоне. Ученический и родительский контингент неоднороден. Среди родителей велика доля выпускников данной школы. Школы не отличаются выдающимися достижениями в образовательной деятельности. Являются «крепкими середняками в своем районе». По мнению педагогического коллектива, в школе преобладает клановая корпоративная культура. При этом, несмотря на существующий значительный перевес черт данного типа в текущем состоянии, педагоги хотели бы, чтобы они были более выражены в «идеальной модели» («предпочтительно»). Снижается запрос на проявление черт рыночной и бюрократической культуры в желаемой модели.

У педагогов есть определенное понимание миссии своей образовательной организации. Нередко в ходе интервью респонденты употребляли по отношению к ней такие эпитеты, как «сообщество», «содружество». Сотрудники и ученики школ доверяют друг другу. В ряд процессов свой вклад могут внести и ученики. Вместе с тем коллектив ценит позицию руководителя, которая иногда идет вразрез с общепринятой практикой и некоторыми трендами в образовании: «Когда несколько лет появилось новое слово, и все говорили: какие же инновации? Мы всегда говорили: не инновации у нас, а традиции. У нас директор много где работала и построила здесь все самое лучшее и удачное, что видела. Мы другие: не идем на поводу, сами выбираем, как и что делать» (учитель).

Школы второй пары имеют высокий статус в городе, расположены в центре, стабильно показывают высокие академические достижения в образовательной деятельности, обладают достаточным количеством материальных и финансовых ресурсов, позволяющих обеспечивать работу школы.

В нынешнем состоянии педагоги не смогли определиться с доминирующим типом корпоративной культуры. Они отметили черты как адхократической, так и рыночной культуры, с минимальным перевесом в сторону рыночной. При этом в желаемом виде организации, по мнению педагогов, должен преобладать адхократический тип с увеличением проявлений

клановой культуры. То есть запрос на черты рыночной модели снижается.

По отношению к своему коллективу респонденты использовали слово «команда», описывали принципы взаимодействия и работы в терминах производства: «Наш выпускник — это наш продукт. Если мы будем производить его плохо, то мы не профессионалы. А непрофессионалом быть нельзя. У нас своя задача, и мы должны ее делать максимально хорошо». В этом педагоги видят не только свою личную миссию, но и миссию всей образовательной организации: «Когда каждый делает свое дело, и по итогу все будет хорошо. У нас родители приводят детей, чтобы они стали успешными. Мы должны показать им успех, научить их ему» (учитель).

В рамках данного типа школ корпоративная культура довольно многоукладна. Это связано с селективностью при подборе кадров, а также совокупностью разнообразных ожиданий от результативности работы. Вместе с тем это дает солидное разнообразие форм и форматов проводимых воспитательных (внеучебных) мероприятий.

Образовательные организации третьей пары находятся в сельской местности, где зачастую в одном населенном пункте есть одна-единственная школа. Достижения в образовательной деятельности — высокие баллы учеников, полученные на государственных экзаменах, победы в предметных олимпиадах и конкурсах — непостоянны, связаны с «появлением звездочек». Наиболее успешны педагоги и школьники в естественно-научном и социально-экономическом направлениях. Имеют в регионе репутацию «образовательного учреждения, которое лучше всех организывает воспитательную работу».

Доминирующим типом корпоративной культуры в данных школах педагоги считают клановый тип. Он же является и наиболее предпочтительным для школы в будущем: его значение выросло, в отличие от других типов.

По мнению респондентов, с которыми проводились интервью, коллектив школы — это самоотверженная команда единомышленников: «Им

уже не нужно ничего объяснять, уговаривать. Достаточно дать идею, и они будут над ней думать. И когда они по-настоящему включаются, их уже не остановить» (директор). Вместе с тем существует проблема мотивации молодых сотрудников, которые не очень охотно берут на себя дополнительные обязанности: «Учителей добросовестных в сельскую местность идет мало. Молодежь тяжело заинтересовать, они не такие ответственные, как мы. Вот нам если сказали, то мы сделаем. Сейчас они считают: мы получаем

9 тысяч, и на эти 9 тысяч мы и проработаем, больше не будем» (учитель). Настоящим членом команды становится тот педагог, который берет на себя дополнительные функции.

Миссию школы педагоги воспринимая и транслируют. Для данной образовательной организации она заключается в качественном образовании ученика, чтобы он смог реализовать себя в полной мере, преодолев дефицит возможностей, свойственный сельским

школам: «Есть стереотип и грустная тенденция, что сельские дети остаются у себя на родине и живут скучно и плохо, потому что в селе ничего нет. Мы считаем иначе. Наши выпускники могут добиваться успеха в профессиональном развитии, они открыты всему новому, у них четко выраженная гражданская позиция и соответствующее активное поведение» (директор).

Образовательные организации четвертой пары расположены в небольших городах, районных центрах, где имеется по несколько школ. Они очень схожи между собой по багажу достижений, которых добиваются ученики, по состоянию материально-технической базы, по количеству обучающихся.

Для данных школ характерными являются клановая и адхократическая культуры. И если в текущий момент времени они примерно равно представлены, то в идеальном состоянии резко возрастает запрос педагогов на клановую культуру и снижается на оставшиеся типы.

Коллектив школы описывается в терминах единого организма, отмечается, что поддерживается инициатива не только в участии школы в предлагаемых органами управления

образования мероприятиях и событиях, но и в создании внутришкольных дополнительных видов деятельности.

Принимавшие участие в исследовании респонденты по-разному трактуют миссию школы. С одной стороны, это качественное образование, которое помогает построить счастливое будущее: «Дать качественное образование, которое позволит нашим детям в социуме и за пределами нашей школы, идя дальше, не потеряться там. Среди других детей занять определенную нишу, которую они себе планируют, и чтобы наше образование позволило детям социально адаптироваться без проблем» (заместитель директора).

С другой стороны, проявление отчасти рыночного принципа довольного клиента: «Все участники процесса должны были довольны нашим качеством образования. Я считаю это важным» (учитель). Подобные трактовки могут свидетельствовать о том, что миссия школы, если она официально существует и сформулирована, не доносится до коллектива, и каждый учитель представляет ее по-своему.

Образовательные организации пятой пары расположены в сравнительно небольших городах с наличием ярко выраженной конкуренции за контингент. Они не являются лидирующими по достижениям учеников, имеют устаревшую материально-техническую базу.

Доминирующим типом в этих школах на данный момент является клановая культура. В состоянии «Предпочтительно» вес проявлений клановой культуры еще незначительно увеличивается за счет сокращения черт рыночной и иерархической.

Миссия школы, по словам респондентов, заключается в том, чтобы ученики стали настоящими гражданами и смогли реализовать себя в жизни, чем бы они ни занимались: «У нас каждый учитель старается донести до ребенка мысль: будь всегда человеком. Если ты не предашь те светлые и добрые принципы, которые у тебя есть, если ты будешь идти до конца в своем стремлении добиться чего-то — шансы на успех возрастают» (учитель).

Образовательные организации шестой пары расположены в малых городах с однородным ландшафтом образовательных организаций. Большинство учеников — дети работников местных градообразующих предприятий. Ученики школы не показывают выдающихся достижений по формальным показателям. В данных образовательных организациях наиболее распространены клановая и адхократическая корпоративные культуры. В желаемом состоянии увеличивается вес клановой культуры, остальные типы не претерпевают больших изменений.

По словам респондентов, коллектив школы — это большая команда, в которой остаются надолго только «свои»: «У нас очень сплоченный коллектив. В нашей школе, я считаю, случайные люди не задерживаются. Нужно работать с любовью, относиться к детям с любовью. Если это есть у человека, то он наш. Так и работаем в связке» (замдиректора).

Педагоги школы видят миссию школы следующим образом: «У нас очень непростой город, достаточно криминальная обстановка. К сожалению, мы часто слышим о наших выпускниках, что они плохо заканчивают

свою жизнь. Задача у нас — сделать так, чтобы их не тянуло к криминалу, наркотикам. Грубо говоря, спасти их от этой трясины вокруг них» (учитель).

Образовательные организации седьмой пары расположены в сельской местности и являются малокомплектными. Ученики школ показывают стабильные результаты на государственных экзаменах. У школ существует широкая партнерская сеть организаций в своем муниципальном районе.

Доминирующим типом является клановая корпоративная культура. В желаемом будущем состоянии ее распространенность сохраняется, а также увеличивается вес проявлений адхократической культуры.

Миссия школы знакома всем членам педагогического коллектива, так как, по словам респондентов, директор образовательной организации часто ее транслирует. Она заключается в развитии способностей учеников и воспитании понимания важности и готовности к саморазвитию

НАИБОЛЕЕ
РАСПРОСТРАНЕННЫМ В
СОВРЕМЕННЫХ ШКОЛАХ
ЯВЛЯЕТСЯ КЛАНОВЫЙ
ТИП КОРПОРАТИВНОЙ
КУЛЬТУРЫ

и самообразованию: «Нам необходимо так работать с детьми, чтобы они в нашей сельской местности не чувствовали себя оторванными от возможностей. Они должны понимать, что все зависит от них, от их упорства, трудолюбия, желания. Сейчас мы им создаем эти условия для развития, но они уже сейчас должны готовить себя к самостоятельности в совершенствовании себя» (директор).

Образовательные организации заключительной, **восьмой пары**, расположены в сельской местности и являются там основными школами. Средняя численность классов — 7 человек. Причем она уменьшается с каждым годом. Достижений в образовательной деятельности с точки зрения формальных показателей нет. Педагогический коллектив предпенсионного и пенсионного возраста. Наиболее распространенный тип культуры на данный момент в этих школах — иерархический. Однако педагоги школы хотели бы несколько уменьшить его проявления и работать в организации с доминирующей клановой корпоративной культурой.

Особенностью работы данных школ можно считать то, что педагогический коллектив в силу своего немногочисленного состава работает над выполнением самого минимума

требований, предъявляемых государством: «Понимаете, нас мало, а отчетов и проверок — как в большой городской школе. Мы эти требования стараемся выполнить, нас уже не хватает на другие вещи. Мы, можно сказать, тут даже в ущерб себе работаем, у нас даже личной жизни никакой нет с нашей школой» (учитель).

У данных школ миссия как таковая четко не сформулирована. Своей целью педагоги считают передачу знаний, которые помогут обеспечить ученику благополучное будущее: «Если он [наш выпускник – прим. авторов] сумеет избежать участи алкоголика или наркомана, мы уже будем считать, что школа ему помогла. А если он поступит в учебное заведение, станет хорошим работником — можно сказать, мы свою задачу выполним» (заместитель директора).

Таким образом, нами было установлено, что наиболее распространенным в современных школах является клановый тип корпоративной культуры. В большинстве школ он не только доминирует в данный момент, но и является наиболее предпочтительным в будущем. Рыночная корпоративная культура преобладает в городских успешных школах, адхократическая — в школах малых городов и больших сел.

Сводные данные по исследованию можно представить следующим образом:

Условный тип школы	Доминирующий тип корпоративной культуры	Желаемый тип корпоративной культуры
Крепкий городской середняк	Клановая	Клановая
Школа-лидер	Рыночная (слабо выраженная)	Адхократическая
Рядовая сельская школа (единственная)	Клановая	Клановая
Сельская школа с наличием конкурента	Клановая с элементами адхократической	Клановая
Школа малого города с конкурентной средой	Клановая	Рыночная с элементами иерархической
Школа малого города гомогенного уровня образования	Клановая с элементами адхократической	Клановая
Сельская общеобразовательная малокомплектная	Клановая	Адхократическая
Сельская основная малокомплектная школа	Иерархическая	Клановая

Иерархическая корпоративная культура является наименее представленной, за исключением сельских основных школ.

Высокая распространенность клановой корпоративной культуры может быть связана с особенностями территории, на которой

располагается школа, и отношениями, существующими в конкретной местности. Не секрет, что жители сел знают друг друга в лицо и по именам, у них сильнее проявляется чувство коллективизма и взаимопомощи. Школа в данном случае может являться отражением

жизни всего населенного пункта. В городских школах распространение клановой корпоративной культуры может быть обусловлено стремлением учителей коллективно конструировать собственную идентичность, подчеркнуть отличие от конкурентов, принадлежность к определенному социальному статусу.

Среди всех школ, расположенных в сельской местности, отчетливо видна тенденция педагогов на обеспечение такого образования, чтобы ученик «не потерялся в жизни, был полезен обществу». Городские школы уделяют больше внимания «чистому» образованию своих учеников, ориентируются на их потребности, так как имеют больше возможностей и ресурсов для их удовлетворения. Существуют школы, которые считают своей задачей «спасение ребенка от неблагоприятной социальной обстановки».

Многими респондентами отмечается вклад руководителя школы в атмосферу образовательной организации. Зачастую принципы, идеи и ценности, принятые в школе, привносятся именно им. Этот феномен — педагогического лидерства директора школы — подлежит отдельному обстоятельному изучению.

Отдельно хочется отметить, что при обработке анкет, распространявшихся в шести сельских школах, авторы столкнулись с ситуацией, когда часть педагогов (большинство из которых имело стаж работы в школе свыше 20 лет) не могла решить, как распределить баллы. Каждой альтернативе они присваивали по 25 баллов. Такие ответы могут свидетельствовать о том, что педагогам было трудно осознать принципы, по которым работает их образовательная организация. Возможно, они никогда не задумывались об этом, или в их школе эти принципы постоянно меняются.

Для выявления особенностей воспитательной работы нами были проанализированы транскрипты глубинных интервью, в рамках которых были заданы вопросы о воспитательной деятельности образовательной организации.

Большинство педагогов, рассказывая о своей школе вообще, говорило о воспитательной работе в последнюю очередь. На первом месте

МНОГИЕ РЕСПОНДЕНТЫ ОТМЕЧАЮТ ВКЛАД РУКОВОДИТЕЛЯ ШКОЛЫ В АТМОСФЕРУ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

стояли вопросы академических результатов, атмосферы в коллективе. Воспитание упоминалось в контексте его связи с обучением, как бы вскользь.

Воспитательная работа педагога и школы в целом не может рассматриваться в отрыве от того, как участники образовательного процесса обосновывают для себя сущность воспитания.

По данному вопросу среди ответов респондентов можно выделить два блока.

Первый блок респондентов определяет воспитание как комплексный сложный процесс, реализуемый во внеурочной деятельности и дополнительном образовании. Педагоги говорят в первую очередь о направлениях воспитания, планах работы, достижениях обучающихся на этом пути.

Второй блок респондентов связывает воспитание с прививанием обучающимся конкретных ценностей, правил поведения. Воспитание для них — это «направление человека на добрый и хороший путь, чтобы он не сбился с этого пути» (учитель, школа 3А); «У нас нет возможностей для организации масштабной воспитательной работы, как в городах. У нас воспитание идет своими силами. Тот же урок — он тоже воспитывает: самостоятельность, уважение, коллективизм, умение работать друг с другом, чтобы был результат» (учитель, школа 8В).

Как бы ни определяли воспитание педагоги разных школ, его цели они понимают, в основном, схоже. Список этих целей достаточно большой и разноплановый: от сплочения детского коллектива и применения в жизни базовых правил этикета до достижения успеха во взрослой жизни. Наиболее яркие и интересные цели приведем ниже:

- «Мы стремимся так воспитывать, чтобы он понимал, знал свое место, свои ценности мог сформировать, чтобы он чувствовал себя значимым в обществе. Чтобы он хотел, чем-то владея, отдавать. Быть полезным. При этом имел свое собственное, индивидуальное, красивое лицо» (учитель, школа 2В);
- «Чтобы дети помнили, как завоевывается мирное небо, чтобы они знали, как нужно беречь мир и что мир состоит из действий каждого человека. Он зависит не только от действий

руководства страны, но от каждого из нас. Каждый должен быть личностью и нести в жизни что-то светлое и доброе» (учитель, школа 3А);

- «Мы зачастую ставим завышенную цель, а как к ней идти, не понимаем. Цели должны ставить маленькие сначала. Воспитание патриота — красивая цель. Но как к нему идти... А надо идти с малого: воспитать бережное отношение к городу, в котором я живу. Вот это цель. Если ребенок будет идти мимо свалки мусорной, и он уберет-подберет, то цель достигнута» (учитель, школа 5).

Воспитательная задача школ реализуется в проводимых мероприятиях. Школы по-разному подходят к выполнению этой задачи. Ряд школ ограничивается утвержденным перечнем праздничных дат и традиционных для школы событий вроде «Последнего звонка» или «Дня встречи выпускников». Такую практику используют школы в районных центрах и некоторые городские школы, в которых существует проблема переполненности учениками: «Нам тяжело что-то придумывать масштабное. У нас одна смена заканчивает, начинается другая. Нам приходится подстраиваться и составлять расписание кружков таким образом, чтобы вторая смена приходила на кружки утром. Это нас ограничивает» (учитель, школа 4В).

Однако некоторые целенаправленно выстраивают воспитательную программу школы так, чтобы даже традиционные мероприятия были уникальными: «У нас традиционно каждый год проходят разные патриотические мероприятия: к 9 мая, к дням воинской славы, Дню вывода советских войск из Афганистана. Мероприятия традиционные, но их содержание каждый год у нас отличается. Мы придумываем темы для каждого мероприятия, разную атмосферу пытаемся создать: когда — пафосную, когда — очень душевную и трогательную. У нас ни одно такое мероприятие не проходит без слез, те, кто приходит к нам впервые, благодарят и восхищаются» (директор, школа 3А); «Вот есть праздник 1 сентября. У всех он как проходит: быстрая линейка, поприветствовали первый класс, небольшой концерт и все. А у нас это действительно праздник. Он идет два с половиной часа. И готовиться к нему школьники начинают в начале августа, сидят по разным углам школьного двора. И все его ждут, потому что детям интересно, им это нравится» (заместитель директора, школа 1А).

Результаты воспитательной работы в понимании почти всех школ отражаются на поведении ребенка и его законопослушности. Поведение ребенка и его взаимодействие с окружающими, отношение к себе, отношение к стране — все находится под влиянием воспитательной работы: «У нас нет детей на комиссии по делам несовершеннолетних, нет детей, которые были бы замечены в каких-то неблагоприятных поступках. Есть проступки, но такого, чтобы человек оступился, попал в плохие компании, совершил что-то нехорошее, такого мало у нас» (учитель, школа 4); «Я всегда говорю: воспитанный человек мимо своего учителя молча не пройдет, обязательно поздоровается. Ребята иногда подтрунивают надо мной и по пять раз здороваются за день. Ну ничего, значит, у них это откликается» (директор, школа 6В).

Респонденты единодушны в том, что воспитательная деятельность педагога и школы — это «не панацея от всех бед». Она лишь может дополнить то, что было дано в семье, или при необходимости спасти ребенка от этого семейного вклада, если семья неблагополучная: «Есть семьи такие, что посмотришь и думаешь: как бы ребенок не свихнулся в этой семье. Но посмотришь на работу нашей школы, и она в какой-то мере оберегает ребенка, наставляет на путь истинный, помогает» (заместитель директора, школа 4В); «У нас очень сложное общественное окружение... Приходится выдумывать, как сделать так, чтобы учитель стал авторитетом для ребенка, а не улица. И мы ищем новые способы подружиться, так сказать, с ним. А это ведь как минное поле — ошибиться нельзя, иначе доверие будет потеряно. Мы им дорожим, поэтому боимся, но все равно рискуем и делаем» (учитель, школа 6А).

Направления воспитательной работы в каждой школе разные. Школы областных центров стремятся развивать все направления одинаково. Этому способствует и расположение школы, и ее близость к различным ресурсам. Сельские школы в своей деятельности ориентируются на какое-либо главенствующее направление. Понять, какое именно направление превалирует, очень легко по тому языку, который использует респондент. Если это направление связано с развитием самоуправления, то примеры большинства мероприятий демонстрируют именно его реализацию, главная ценность воспитательной работы выражается в терминах самостоятельности, ответственности за результат, умения

сформулировать и отстаивать собственную точку зрения: «Мы гордимся, что нам удалось выстроить такую систему взаимодействия учеников и педагогов, что им можно спокойно доверить дело подготовки площадки для мероприятия, например, и они сами там у себя в комитете разберутся, кому что доверить: кому стенгазету рисовать, кому шарик надувать, кому декорации строить. Когда работает эта система, что ровесник дает задание ровеснику или старшеклассник младшекласснику, они по-другому относятся к этому заданию начинают. Они не хотят ударить в грязь лицом друг перед другом, в их возрасте презрение товарищей — это обидно» (учитель, школа 7А).

В организации и проведении воспитательной работы респонденты признают весомую роль отдельных членов коллектива, чаще всего — руководителя школы. «Надо отдать должное директору, она нас не оставит в покое. Она требовательный человек, привыкла делать все на 5+. Со сценариями к директору идем, она нам подсказывает. У нее идеи плещут. Хорошо, когда есть такие творческие личности. В интернете можно много найти чего, но там одинакового много, а вот где изюминку взять...» (учитель, школа 3А).

Проведенный анализ воспитательной работы школ и особенностей корпоративной культуры позволяет сопоставить между собой эти две стороны жизни образовательной организации.

Как мы отметили выше, в большинстве школ, участвовавших в исследовании, преобладает клановая корпоративная культура. Несколько образовательных организаций отличают черты как клановой, так и адхократической культуры в более или менее равной степени, также присутствует сочетание адхократической и рыночной корпоративной культуры. Только две образовательные организации имеют доминирующую иерархическую культуру.

Каждый тип культуры, имея определенные особенности, по-разному отражается в организации и проведении воспитательной работы в школах. Так, школы с клановой корпоративной культурой выстраивают свою деятельность по планированию и проведению мероприятий сообща: план работы обсуждается и корректируется на общем

ВСЕ ШКОЛЫ СТРЕМЯТСЯ ВОСПИТЫВАТЬ ОБЩЕЧЕЛОВЕЧЕСКИЕ ЦЕННОСТИ

собрании. Кроме этого, существует делегирование полномочий не только по линии «заместитель директора по воспитательной работе — воспитатель — учитель», но и «воспитатель — ученик» и «учитель — ученик». Содержательное наполнение мероприятия и особенности его проведения связаны с чувством единства всех зрителей и участников, попыткой создать необычную атмосферу, в которой ребенку захочется развиваться и проявлять свои лучшие качества.

Образовательные организации с выраженными чертами рыночной корпоративной культуры и существующие в конкурентной среде отличаются большим разнообразием форматов и мероприятий в рамках воспитательной работы. Эти образовательные организации находятся в городах, где ребенок имеет гораздо больший выбор мест для времяпрепровождения, чем сельские дети. Этот широкий выбор и большая конкуренция за ребенка, который после выпуска из школы будет восприниматься всеми как ее продукт, побуждает школы переносить свою воспитательную работу за пределы школьных стен, организуя и проводя мероприятия на внешних статусных площадках (например, в большом концертном зале).

Школа с иерархическим типом корпоративной культуры отличается строгим следованием утвержденным правилам и планам воспитательной работы, изменения в которые со стороны педагогического коллектива вносятся крайне редко. Коллектив школы предпочитает использовать проверенные форматы работы с обучающимися.

При сопоставлении типа корпоративной культуры и практики школы возникает немало противоречий. Некоторые школы с клановой культурой пользуются теми же практиками, что и школы с адхократической или иерархической. Какой-либо тип корпоративной культуры не определяет автоматически то, какую воспитательную деятельность и как будет проводить образовательная организация, он только дает некий ориентир. Данный факт объясняется тем, что чистых типов культур ни в одной школе не обнаружено, да и сама действительность заставляет школы менять форматы своей работы. Иногда они выбирают вариант реализации принципов иерархической культуры и вынуждены

отказываться от оригинальных подходов и необычных форматов ради соблюдения ФГОС, прохождения проверок и мониторингов. Неслучайно в профиле каждой школы присутствуют все типы культуры. Способность школы менять их, подстраиваться может стать ключом к успешной воспитательной работе.

В целом на основании анализа видения школами своей деятельности можно выделить несколько альтернатив для сравнения и классификации школ с точки зрения корпоративной культуры и воспитательной работы:

- ориентация на учебные достижения — ориентация на личностное развитие;
- минимальный (стандартный) набор воспитательных мероприятий и форматов — уникальный набор воспитательных мероприятий и форматов;
- директивное и единоличное определение приоритетов и направлений воспитательной работы — коллегиальное определение приоритетов и направлений воспитательной работы;
- выбор приоритетного направления воспитательной работы — равное представительство различных направлений;
- воспитание ребенка для его личного успеха и развития — воспитание ребенка для пользы обществу.

Данные альтернативы могут быть использованы при дальнейшем исследовании взаимосвязи воспитательной работы и корпоративной культуры.

Выявлено, что наиболее распространен клановый тип корпоративной культуры, причем как на текущий момент времени, так и в качестве желаемого состояния в будущем. Обнаружено, что рыночная корпоративная культура преобладает в городской успешной школе, адхократическая — в школе малого города. Иерархическая корпоративная культура является наименее представленной, за исключением сельской основной школы. Предложено объяснение высокой распространенности клановой корпоративной культуры, которая может быть связана с особенностями территории, где располагается школа, и отношениями, существующими в данных местностях. Таким образом, гипотеза о распространенности в городских школах рыночной и адхократической, а в сельских — клановой и иерархической культур подтверждена частично.

Установлено, что большинство школ ориентировано на личностное развитие ребенка,

независимо от того, где располагается школа: в городской или сельской местности. Кроме этого, географическое расположение не определяет объем и содержание воспитательной работы. Оно сильнее зависит от человеческого фактора, от того, насколько сильна воля руководителя школы в том или ином решении. Гипотеза о том, что сельские школы уделяют больше внимания воспитанию, не подтвердилась.

Анализ видения воспитательной работы учителями позволил выделить следующие критерии, по которым различаются школы: характеристика набора воспитательных мероприятий и форматов, порядок определения приоритетов и направлений воспитательной работы, акценты на результате воспитания. Установлено, что ориентация образовательных организаций на воспитание определенных ценностей не связана с типом корпоративной культуры. Так, все школы стремятся воспитывать общечеловеческие ценности, а в школах с рыночной и адхократической корпоративной культурой индивидуализм и стремление к максимально результативной деятельности вовсе не объявляются основными ценностями.

Подводя итоги, представляется важным обозначить несколько дальнейших направлений исследований. Во-первых, это конструирование теоретических подходов к изучению корпоративной культуры государственных и образовательных учреждений. Стало очевидно, что бизнес-модели не в полной мере отражают специфику организационного уклада школ и вузов. Во-вторых, это изучение не только разделяемых сотрудниками представлений о корпоративной культуре, но и среды, и странства учреждения, то есть тех артефактов, которые позволяют пролить свет на особенности организационной культуры, а также ритуалов и корпоративных традиций. В-третьих, это взаимосвязь педагогического лидерства и существующей корпоративной культуры, ее развития, устойчивости и динамизма.

Литература

Баутина, К. С. (2015). Влияние корпоративной культуры на развитие современной образовательной организации. *Национальные приоритеты России*, 4.

Бueva, И. И. (2009). Формирование корпоративной культуры лицейского сообщества. *Профессиональное образование*, 6, 16–17.

Галагузов, А. Н. (2010). Корпоративная культура как фактор профессиональной подготовки и переподготовки педагогов. *Педагогическое образование в России*, 2, 99–103.

Грошева, О. И. (2015). Корпоративная культура и управление изменениями в образовательной организации. *Муниципальное образование: инновации и эксперимент*, 6, 4.

Кэмерон, К., Куинн, Р. (2019). *Диагностика и изменение организационной культуры*. И. В. Андреева (ред). СПб.: Питер.

Могутнова, Н. Н. (2005). Корпоративная культура: понятие, подходы. *Социологические исследования*, 4(252), 130–136.

Сидоркин, А. М. (2014). Прагматический либерализм и модернизация воспитания. *Вопросы образования*, 2, 278–298. DOI: 10.17323/1814-9545-2014-2-278-298.

Темрюков, Ю. Ю. (2008). Эффективность формирования и развития организационной культуры в системе внутришкольного управления. *Наука и школа*, 4, 25–27.

Фонд «Общественное мнение». (2018). *Про школу. Опрос населения 3 сентября 2018*. Получено из <https://fom.ru/Nauka-i-obrazovanie/14097>.

Федоров, О. Д., Калдузова, Н. А. (2021). Корпоративная культура российских школ: в поисках закономерностей. *Ценности и смыслы*, 2(72), 95–111.

Фрумин, И. Д. (2011). Интеллектуальная нищета высоких стремлений. *Вопросы образования*, 4, 27–52. DOI: 10.17323/1814-9545-2011-4-27-52.

Belias, D., & Koustelios, A. (2014). Organizational Culture and Job Satisfaction: A Review. *International Review of Management and Marketing*, 4(2), 132–149.

Claver, E., Llopis, J., González, M. R., & Gascó, J. L. (2001). The performance of information systems through organizational culture. *Information Technology & People*, 14(3), 247–260.

Schein, E. H. (2004). *Organizational culture and Leadership (Third Ed.)*. Jossey-Bass: San Francisco.

Xiaoming, C., & Junchen, X. (2012). A Literature Review on Organizational Culture and Corporate Performance. *International Journal of Business Administration*, 3(2), 29–37.

Upbringing work in the corporate culture of modern schools

Oleg V. FEDOROV.
PhD in History, Associate Professor, Director of the Siberian Institute of Management, RANEPa (6, Nizhegorodskaya ul., Novosibirsk, 630102, Russian Federation).
E-mail: fedorov-od@ranepa.ru

Natalia A. KALDUZOVA.
Master of public administration (19, Sovetskaya ul., Orenburg, 460014, Russian Federation). E-mail: nkald@mail.ru

Abstract

Within the framework of this study, the authors attempt to correlate the teachers ‘ vision of the goals, objectives and nature of upbringing work with the corporate culture of schools. To determine

the type of corporate culture, the method of K. Cameron and R. Quinn was used. According to it, it was determined that most schools have a clan corporate culture. Large urban schools have a market and ad-hocratic corporate culture, while rural schools clearly have a clan corporate culture. To determine the place of upbringing work, in-depth semi-structured interviews and focus groups were conducted with teachers and school administrators. It was found that the type of corporate culture determines only leadership in the design of educational work, as well as the attitude of teachers to such events, but not the content of the upbringing aspect of education.

Keywords: corporate culture of the school, clan corporate culture, educational work, educational organizations.

References

Belias, D., & Koustelios, A. (2014). Organizational Culture and Job Satisfaction: A Review. *International Review of Management and Marketing*, 4(2), 132–149.

Bautina, K. S. (2015). Influence of organizational culture on development of a contemporary educational establishment. *Natsionalnye prioritety Rossii*, 4. (In Russian).

Bueva, I. I. (2009). Formation of corporate culture. *Professionalnoe obrazovanie*, 6, 16–17. (In Russian).

Claver, E., Llopis, J., González, M. R., & Gascó, J. L. (2001). The performance of information systems through organizational culture. *Information Technology & People*, 14(3), 247–260.

Cameron, K., & Quinn, R. (2019). *Diagnosing and Changing Organizational Culture*. In I. V. Andreeva (ed.). Saint-Petersburg: Piter.

Fedorov, O. D., Kalduzova, N. A. (2021). Corporate culture of Russian Schools: in Search of Patterns. *Values and Meanings*, 2 (72), 95–111.

Fruomin, I. D. (2011). Intellectual poverty of high aspirations. *Educational studies*. Moscow, 4, 27–52. DOI: 10.17323/1814-9545-2011-4-27-52.

Galaguzov, A. N. (2010). Corporate culture as factor of professional training and retraining of teachers. *Pedagogical Education in Russia*, 2, 99–103. (In Russian).

Grosheva, O. I. (2015). Corporate culture and change management in an educational organization. *Munitsipalnoe obrazovanie: innovatsii i eksperiment*, 6, 4. (In Russian).

Mogutnova, N. N. (2005). Corporate culture: concept, approaches. *Sotsiologicheskie issledovaniya*, 4(252), 130–136. (In Russian).

Public Opinion Foundation. (2018). *About school. Population survey September 3, 2018*. Retrieved from <https://fom.ru/Nauka-i-obrazovanie/14097>.

Schein, E. H. (2004). *Organizational culture and Leadership (Third Ed.)*. Jossey-Bass: San Francisco.

Sidorkin, A. M. (2014). Pragmatic liberalism and modernization of upbringing. *Educational studies*. Moscow, 2, 278–298. DOI: 10.17323/1814-9545-2014-2-278-298.

Temrukov, Yu. Yu. (2008). Efficiency of formation and development of organizational culture in the system of intra-school management. *Nauka i shkola*, 4, 25–27.

Xiaoming, C., & Junchen, X. (2012). A Literature Review on Organizational Culture and Corporate Performance. *International Journal of Business Administration*, 3(2), 29–37.