

А.А. Хохлов констатирует, что работ по проблеме организационного поведения довольно много. Однако большинство из них подходит к решению вопроса с позиций «должного»; выводятся некоторые универсальные или частные принципы и нормы отношений, которые обязательны или желательны для сотрудников. Иногда в так называемых кодексах поведения компаний довольно детально прописываются права и обязанности, запрещенные для служащих. Но эмпирических работ, подходящих к решению вопроса с позиций «сущего», относительно немного. Иными словами, вопрос о том, как оцениваются писанные или неписанные правила поведения самими сотрудниками, в большинстве случаев остается без ответа.

Анализируя экспериментальные данные ряда исследователей в области организационного поведения (Хвостова, Чириковой, Бабаевой и др.), можно сформулировать вывод о том, что мужчины выступают за более жесткий стиль отношений как между руководителем и подчиненным, так и между сотрудниками.

Литература

1. *Бабаева Л.В., Чирикова А.Е.* Женщины в бизнесе // Социс. 1996. №3. С. 76–81.
2. *Прохоров А.П.* Русская модель управления. М.: Эксмо, 2006. 384с.
3. *Хохлова Т.П.* Выявление гендерных аспектов менеджмента – фактор повышения эффективности управления // Менеджмент в России и за рубежом. 2001. № 2.
4. *Шекшня С.В.* Управление персоналом современной организации: Учеб. пособие. М.: Бизнес-школа «Интел-синтез», 1997. С. 69–71.
5. *Щедровицкий П.* Бунт капиталов // Эксперт. 2000. № 23. С. 46.

Клепцова Е.Ю.

Качество отношений как проблема организационной психологии (на материале отношений между школой и семьей)

Освоение администраторами образования, педагогами гуманистической парадигмы образовательного процесса является сложным, трудоемким явлением педагогических реалий, который сопровождается одной стороны, обновлением всей системы отечественного образования на фоне непрекращающихся кризисных явлений, обоснованными критическими за-

мечаниями в адрес отдельных составляющих ее системы, а также системы в целом, реформаторством в научной и практической жизни на разных уровнях ее иерархической системы, стремительным поиском новых идеалов, целей, средств образовательного процесса и ненасильственного преломления их жизнь. Организационная культура современного образовательного учреждения зависит от характера складывающихся в ней отношений.

Мощному сопротивлению претворения гуманистических идей в образовательный процесс способствуют объективные и субъективные причины. Объективные причины связаны с уязвимым положением в российском обществе учительства и детства. Субъективные причины вызваны трудностями перестройки педагогического и управленческого сознания. Одним из критериев гуманизации современного образовательного процесса является качество отношений между школой и семьей. Качество отношений между школой и семьей во многом зависит от того, в какой роли в глазах педагогов выступают родители. Иногда эти установки носят подсознательный характер, иногда – в виде четко спланированной стратегии, но, несомненно, любая из позиций оказывает существенное влияние на формирование у родителей той или иной линии взаимодействия со школой, отраженной в величине дистанции между ними, характера складывающихся терпимого, толерантного, нетерпимого отношений, областей сотрудничества, активности в приложении усилий и т.д.

Под толерантностью нами понимается свойство личности, в котором выражается отношение личности к миру в целом, вещам, предметам, другим людям, их взглядам, к самому себе, актуализирующееся в ситуациях несовпадения взглядов, мнений, оценок, верований, поведения людей и т.п. и проявляющееся в понижении сензитивности к объекту за счет задействования механизмов терпения (выдержка, самообладание, самоконтроль).

Нами различаются понятия "толерантность" и "терпимость". Под терпимостью мы понимаем свойство личности, в котором выражается отношение личности к миру в целом, вещам, предметам, другим людям, их взглядам, к самому себе, актуализирующееся в ситуациях несовпадения взглядов, мнений, оценок, верований, поведения людей и т.п. и проявляющееся в повышении сензитивности к объекту за счет задействования механизмов принятия (понимание, эмпатия, ассертивность) и терпения (вы-

держка, самообладание, самоконтроль. Терпимость дихотомична нетерпимости. Толерантность является промежуточным этапом между терпимостью и нетерпимостью. В основе толерантности лежит интеллектуальное убеждение похожее на конвенциональную договоренность сторон о границах сосуществования. Терпимость как личностное образование характеризует поведение, базирующееся на усвоении аксиологических принципов ненасильственного взаимодействия. Терпимое отношение неотделимо от внутренней мотивации этой формы активности, так как терпимость предусматривает просоциальное поведение, ненасильственное взаимодействие, бескорыстные действия, не сулящие человеку внешних наград, одобрений, восхищений, поощрений, иначе говоря, терпимость непрагматична по определению и по своей природе.

За пределами терпимости оказываются формы помогающего поведения в основании которых могут лежать: корыстный расчет, эгоизм, прагматизм, самореклама, практицизм, злонамеренное воздержание и другие мотивы действий, связанные с соображением затрат и пользы от совершаемых поступков, например, альтруистический эгоизм Г. Селье. Подобные мотивы поведения лежат в основе толерантного и нетерпимого поведения.

И.А. Хоменко определяется типология родителей по двум основаниям: востребованность родителей как участников образовательного процесса и вид их помощи школе (материальная или нематериальная). Иными словами, насколько школа нуждается в родителях как в людях, либо как в источниках материальных благ, либо вообще не нуждается ни в том, ни в другом.

Родители-статисты. Этот тип отношения можно охарактеризовать отсутствием всяких отношений, поскольку отношения, носят исключительно формальный характер.

Родители не воспринимаются школой как люди, способные влиять на образовательный процесс. Их активность не приветствуется; о них никто не заботится; они практически исключены из образовательной системы школы и имеют перед ней только обязанности.

В таком варианте отношений для школы характерен информационный вакуум, авторитарное поведение с целью сохранения существующей системы в неприкосновенности, гиперответственность за развитие детей (миссионерство в кавычках), нетерпимость к субъектам образовательного

процесса. К «неправильным» и «равнодушным» родителям, «занимающимся только своей работой» и «не способных воспитать нормальных детей», школа обращается только в критических ситуациях, когда справиться с проблемой ребенка в одиночку уже нет возможности. Но и в этом случае обращение носит сугубо обвинительный характер, что отталкивает родителей от любого взаимодействия.

Стратегия взаимодействия отсутствует, общение носит преимущественно ситуативный, прецедентный характер. Ответственность за результаты воспитания школа делегирует родителям. Внимание к родителям повышается в случае, если родитель переходит в следующую категорию – спонсора.

Родители-спонсоры. Этот тип отношения предполагает, что от родителей требуется исключительно материальная (или финансовая) поддержка, которая может носить как добровольный, так и принудительный характер. При этом школа старается не пускать их на свою «территорию» (в широком смысле), руководствуясь преимущественно своими интересами, целями и задачами. Родители здесь редко воспринимаются как компетентные или значимые педагогические субъекты. У школы нет задачи их развивать, обучать, помогать или советоваться. Информация, предоставляемая родителям, носит декоративно-позитивный характер в том объеме, которого достаточно для получения от них материальной поддержки.

Школа руководствуется кратковременными целями в общении с родителями, пытаясь получить от них помощь «здесь и сейчас»; стратегия развития сотрудничества отсутствует.

В данном типе отношения школа берет на себя ответственность в основном за процесс, полноценность течение которого обеспечивается родительской поддержкой. Мера такой ответственности обычно прямо пропорциональна материальному вкладу родителей. Влияние субъектов друг на друга носит однонаправленный характер: школа доминирует в выборе целей и средств обучения детей, направляя финансовые потоки родителей в нужное ей русло.

Такой тип отношения характеризуется толерантностью, его можно встретить в частных школах или центрах развития детей, где функционирование образовательного учреждения полностью зависит от платежеспособности родителей.

Родители-инвесторы. В такой позиции взаимодействие школы и родителей понимается обеими сторонами как совместный проект, в котором каждая из сторон вносит свой вклад и имеет возможность влиять на его реализацию на любом этапе сотрудничества.

Соответственно, школа берет на себя труд по разъяснению «инвестору» особенностей «проекта», стремится повысить его компетентность, держит в курсе событий и перспектив, корректирует «проект» по мере необходимости, отчитывается за эффективное использование средств инвестора. Складывающийся характер отношений между субъектами образовательного процесса имеет тенденцию переходить от толерантных к терпимым.

Главное отличие родителей-спонсоров от родителей-инвесторов заключается в степени долговременности «совместных проектов» и в степени интереса родителей к *содержанию* образования. Инвестор – это спонсор, заинтересованный не только результатом, но и процессом.

Ответственность за конечный результат несут обе стороны, но образовательное учреждение выступает здесь в качестве «исполнителя», а родители – в качестве «заказчика». При таком типе взаимодействия именно родители диктуют школе свои условия, что может привести к трансформации педагогических целей и способам образования ребенка. Специфика такого типа отношений заключается в том, что «инвестиционный проект» обычно готовится школой, а задача инвестора – лишь профинансировать его и отследить результативность. Иными словами, проектирование образовательного процесса является прерогативой школы. В том случае, когда проектирование выступает одним из видов совместной деятельности участников, можно уже говорить о партнерстве.

Родители-партнеры. В целом этот тип отношения похож на предыдущий, однако он строится в большей мере не на материальной помощи со стороны родителей, а на педагогической, которая может включать и материальную. Кроме того, отсутствие материальной поддержки со стороны родителей не является значимым фактором в построении отношений с ними. Поскольку многие проблемы школьной жизни имеют не только материальный, но и чисто психолого-педагогический характер, то характерна актуализация личностного и интеллектуального потенциала родителей. В этом варианте каждая из сторон стремится максимально использовать свои имеющиеся ресурсы и направлять их по мере возможности на реализацию

общих целей, которые предварительно согласовываются, в целом преобладает терпимое отношение к субъектам образовательного процесса.

Образовательное учреждение проектирует долговременную стратегию совместной деятельности, понимая, что позитивное сотрудничество «здесь и сейчас» будет влиять на ее репутацию и формирование ресурсной базы в дальнейшем. Такая школа стремится развивать и обучать родителей, так как от их компетентности будет во многом зависеть и качество образовательного процесса. Ответственность здесь делится пополам, и стороны выступают не «заказчиками» и «исполнителями», а скорее членами одной команды с разными функциями и сферой приложения сил.

Существует прямая зависимость между актуализацией личностного потенциала и объемом финансовой помощи со стороны семьи. Если человеческий потенциал родителей остается невостребованным, и они не включены в жизнь образовательного учреждения как *субъекты*, то их желание помогать школе со временем сходит на нет. Однако руководители школ не всегда понимают утрату этого интереса адекватно («Всегда платили, а теперь почему-то не хотят!»), хотя современные родители воспринимают свою первоначальную помощь школе в большей мере как аванс.

К тому же, если говорить о популярном сегодня гуманистическом подходе в контексте темы социального партнерства, то его можно обозначить как подход, основанный на приоритетности человеческого над материальным, как относятся в нем к родителям: как к *людям*, заслуживающим уважения и заботы, или как к досадной помехе, которую необходимо вывести (в буквальном смысле) за порог школы, в этом отношении, на наш взгляд, показатель организационной культуры современного образовательного учреждения.

Клячкина Ж.В.

Феноменологическое развитие организационной психологии образования

В статье показана связь организационной психологии образования с системой идей научной организации педагогического труда, раскрыты основные феноменологические корреляты организационной психологии образования, установлены ключевые аспекты личностно развивающего образования как сферы приложения организационной психологии.