

УДК 316.6 + 159.9

**ОРГАНИЗАЦИОННАЯ КУЛЬТУРА СРЕДНИХ ШКОЛ  
С РАЗНОЙ СТЕПЕНЬЮ ИННОВАЦИОННОЙ АКТИВНОСТИ**

© 2010 г.

**О.Ф. Мельник**

Карельский государственный педагогический университет

melnikuo@onego.ru

*Поступила в редакцию 20.07.2009*

Представлены результаты исследования организационных культур инновационно активных школ. Показано, что инновационная активность «школ-грантополучателей» детерминирована не особым типом культуры в целом, а связана с отдельными структурными элементами организационной культуры, которые отвечают за создание условий для проявления инновационности.

*Ключевые слова:* организационная культура, школа, инновационная активность.

**Введение**

Современное образование, отвечая на требования времени, должно носить интегративный и социально-инновационный характер. Способ достижения данной цели многим видится в интенсификации процессов изменения в школе. При этом на школы оказывается сильное давление с тем, чтобы мотивировать их стать инновационными. Как показывает практика, некоторые школьные организации являются более успешными в своей способности решать проблемы и проводить какие-либо изменения. Более того, вероятность и скорость принятия новых идей различаются от школы к школе. Несмотря на довольно многочисленную литературу по проблеме педагогических инноваций, остаётся открытым вопрос об организационных и социально-психологических условиях, которые обеспечивают активное (поисковое) поведение школьной организации, способствуют успешному внедрению новых идей, выступают в качестве ресурсов и механизмов осуществления школами эффективной инновационной деятельности.

Школьная организация, как и любая другая, «является группой людей, следовательно, она может рассматриваться и через совокупность мыслей и представлений своих членов» [1, с. 116]. В процессе выполнения совместной деятельности у членов организации формируется система коллективных представлений о том, что такое организация и какой она должна быть, каковы ценности и приоритеты, какой способ восприятия и осмысления действительности является предпочтительным и т.д. [2]. Сложившаяся система знаний об организации, разделяемая сотрудниками, опосредует соответст-

вующие формы поведения и достижение организационных целей. Эта система знаний, наряду с набором ценностей, убеждений, установок и норм, создаёт определённую организационную реальность и непосредственно закрепляется в культуре организации.

В контексте данного исследования это означает, что «...любая инновация не может быть ассимилирована до тех пор, пока не возникнет разделяемое понимание смысла» [3, р. 30]. В этом ключе становится оправданным, во-первых, обращение к элементам культуры (ценностям, нормам, базовым предположениям и т.д.) как регуляторам взаимодействий и, во-вторых, исследование психологических механизмов регуляции социального поведения через различные знаковые и идейно-психологические формы [4].

Определение, на которое мы будем опираться в данном исследовании, рассматривает *организационную культуру* как набор представлений о способах деятельности, нормах поведения, набор привычек, писаных и неписаных правил, запретов, ценностей, ожиданий, представлений о будущем и настоящем и др., сознательно или бессознательно разделяемых большинством членов организации [5]. Помимо этого, для успешного анализа ситуации в школьной организации необходимо знание того, какие бывают *типы школьной культуры*. Учитывая различные контекстные влияния, можно предположить, что школьные культуры варьируют. Причём школы, имеющие схожие контекстуальные характеристики, могут иметь отличающиеся «ментальные программы» [6].

Понимание организационной культуры как системы коллективных представлений [1] или

«коллективной запрограммированности сознания, которая отличает членов одной организации от другой» [7, р. 477], делает возможным сравнение некоторых особенностей культур школьных организаций на основе сопоставления образов организаций и вербальных описаний, полученных от членов данных организаций.

Эмпирическим основанием для написания статьи стало исследование организационных культур средних школ. Основное предположение, которое подвергалось проверке в ходе данного исследования, заключалось в том, что существуют различия в организационных культурах средних школ с разной степенью инновационной активности.

Как известно, начиная с 2006 года в каждом регионе нашей страны проводится конкурсный отбор лучших школ, активно внедряющих инновационные образовательные программы. Отбор образовательных учреждений осуществляет экспертная комиссия на основе установленных критериев. Конкурс проходит в рамках приоритетного национального проекта «Образование» и предусматривает оказание государственной поддержки в виде дополнительного финансирования. В нашей работе мы исходили из допущения, что средние школы, участвовавшие в конкурсном отборе и получившие грант, могут быть отнесены к разряду инновационно активных школ. Итак, основными группами сравнения в исследовании стали: группа «школ-грантополучателей» и группа «обычных школ».

### Методы

Исследование организационных культур средних школ было организовано по методу поперечных срезов, в ходе анализа полученных данных применялся метод сравнения. Для сбора эмпирической информации использовались следующие методики.

*Методика OSAI Камерона – Куинна* – для определения доминирующего типа организационной культуры и удовлетворённости сотрудников существующими организационными условиями. В основе методики OSAI лежит модель, предложенная К. Камероном и Р. Куинном, – «Рамочная конструкция конкурирующих ценностей» [8]. Мы выбрали модель Камерона – Куинна, поскольку она имеет достаточно сильное теоретическое обоснование, а выделенные в ней четыре основных типа организационных культур: клановая, иерархическая, рыночная и адхократическая – получили эмпирическую поддержку в ряде исследований<sup>1</sup>.

*Модифицированный вариант методики символической аналогии А.Н. Лутошкина* [9] был использован для качественного исследования представлений учителей об особенностях культуры школьных организаций. В качестве условных образов-символов, в свёрнутом виде отражающих особенности взаимодействия и взаимоотношений в коллективе, нормы и ценностные ориентации сотрудников [9, с. 28], были использованы описания школьных культур, выделенные в модели D. Fink и L. Stoll [6]. В основу модели положены два критерия: «эффективность-неэффективность» – в терминах исхода и «улучшение-ухудшение» – в смысле процессов совершенствования школы (табл. 1).

Выбор данной модели был определён тем, что в ней непосредственно затронуты показатели изменения и совершенствования школьной организации. Предположение о том, что всё возрастающая скорость изменений делает невозможным стояние на месте, даёт основание считать, что каждая конкретная школа либо становится лучше, либо её показатели ухудшаются. Респондентам предлагалось ознакомиться с кратким описанием школьных культур и отметить на схеме то описание, которое больше всего подходит их школе с точки зрения «эффективности-неэффективности», «ухудшения-улучшения ситуации».

*Методика оценки организационных установок, норм и практик на основе набора биполярных шкал* (авторская разработка). Полюса биполярных шкал были заданы утверждениями, описывающими альтернативные варианты установок, норм или образцов поведения в процессе осуществления профессиональной деятельности. Респонденты могли выразить мнение с помощью симметричной градуированной шкалы, поместив свой выбор ближе к одному из вариантов<sup>2</sup>.

Ряд вопросов уточнялся в ходе *бесед и интервью* с представителями школьных организаций.

Все полученные данные подвергались статистическому анализу с использованием программы STATISTICA 5.0. В исследовании использовались следующие математико-статистические приёмы обработки данных: подсчёт первичных статистик (выборочных средних, стандартных отклонений, % соотношений), выявление значимых различий при помощи критерия U-Манна-Уитни, T-критерия Вилкоксона, критерия  $\chi^2$  Пирсона, а также дисперсионный и дискриминантный анализы.

**Выборка.** Исследование организационных культур средних школ с разной степенью инно-

Таблица 1

## Типология школьных культур по D. Fink &amp; L. Stoll (1999)

Эффективность	Улучшение	Ухудшение
	«Движущиеся вперёд школы»: активная совместная работа, целеустремлённость, развитие	«Крейсерные школы»: внешняя эффективность, хороший имидж, распыление целей, застывание
Неэффективность	«Странствующие школы»: противоречивость целей, хаотичность, перенапряжение	
	«Борющиеся школы»: энергичность, желание и попытки измениться, отсутствие опыта	«Тонущие школы»: безразличие, потеря надежды, неблагоприятный контингент

Таблица 2

## Сравнение степени выраженности разных типов культур в средних школах

Тип культуры	«Школы-грантополучатели»		«Обычные школы»		U-Манна-Уитни и уровень значимости различий	
	Среднее	$\sigma$	Среднее	$\sigma$		
<b>Реальное состояние</b>						
Клановая	40.2	14.3	17.6	11.8	162.5	$p < .001$
Адхократическая	21.6	8.7	20.5	8.1	693.5	незнач.
Рыночная	16.4	6.1	29.4	10.6	185.5	$p < .001$
Иерархическая	21.1	11.3	32.2	12.9	333.0	$p < .001$
<b>Предпочитаемое состояние</b>						
Клановая	46.0	10.9	43.4	11.7	660.5	незнач.
Адхократическая	26.4	6.2	25.3	6.0	622.5	незнач.
Рыночная	14.6	7.0	16.9	8.1	593.0	незнач.
Иерархическая	13.3	5.4	14.5	6.5	659.0	незнач.

вационной активности проводилось в 2006–2009 гг. на базе образовательных учреждений г. Петрозаводска и Республики Карелия. Всего на разных этапах исследования в нём участвовали представители 16 школьных организаций ( $n = 254$ ). Из 16 школ десять были отмечены грантом.

### Результаты и их обсуждение

На основании проведённого исследования мы пришли к выводу, что школы с разной степенью инновационной активности представляют собой достаточно закрытые, сосредоточенные на внутренних проблемах образовательные учреждения, не очень склонные к активному, открытому взаимодействию с внешней средой, которое обычно характеризует высоко инновационные организации.

Анализ результатов исследования организационных культур школ показал, что школы с разной степенью инновационной активности скорее похожи друг на друга по таким характеристикам культуры, как гибкость, адаптивность, склонность к изменениям и направленность на внешнее взаимодействие (ценности адхократической культуры). Оценки этих параметров

культуры в группах «школ-грантополучателей» и «обычных школ», по данным нашего исследования, отличаются незначительно (табл. 2). Анализ профилей реальных культур школьных организаций выявил, что в школах доминируют типы культур с внутренним фокусом и ориентацией на интеграцию. Различия проявляются в том, что в «обычных школах» доминирует иерархический тип культуры, и, следовательно, внутренняя интеграция достигается за счёт чёткого распределения полномочий, использования механизмов учёта и контроля, соблюдения правил и процедур, обеспечивающих стабильность существования организации. Представленность иерархического типа культуры достоверно выше, чем в «школах-грантополучателях» ( $p < 0.001$ ). В «школах-грантополучателях», напротив, доминирует клановый тип культуры ( $p < 0.001$ ), а внутренняя интеграция в этом случае осуществляется на основе совместной, командной работы, сплочённости и соучастия, разделения ценностей и целей организации.

Интерес вызвал тот факт, что в культурном профиле «обычных школ» по сравнению со «школами-грантополучателями» значимо больше доля рыночной культуры (29.4 против 16.4;  $p < 0.001$ ). Рыночная культура проявляет себя в

целеустремлённости организации, склонности к конкуренции и соперничеству и предполагает фокусирование на внешнем окружении. Однако анализ дисперсий значений показателя с помощью критерия Ливена выявил статистически достоверные различия в разбросе оценок ( $F = 5.702$ , при  $p = 0.019$ ). Таким образом, обнаруженные различия, скорее всего, могут быть связаны с индивидуальной для каждой школы ситуацией взаимодействия с внешним окружением, а не с типичной для всей группы школ ориентацией. Вследствие значительной вариативности в оценках выраженности в школах рыночного типа культуры, в нашем исследовании мы будем рассматривать обнаруженные различия скорее как тенденцию.

Похожая тенденция была обнаружена в ходе покомпонентного анализа реальных культур в двух группах школ. Достоверные различия в проявлении черт рыночной культуры были выявлены по следующим характеристикам: «стиль управления организацией», «связующая сущность организации» и «критерии успеха». По этим компонентам ценности рыночной культуры сильнее представлены в группе «обычных школ». Респонденты из «обычных школ» значимо выше оценивают стремление своих школьных организаций к достижению цели и выполнению задач (соответственно 31 и 12.3;  $p < 0.05$ ). В качестве критерия успеха респонденты из «обычных школ» значимо чаще называют способность школьной организации к опережению «конкурентов» (24.5 и 16.7;  $p < 0.05$ ), что может рассматриваться как признак формирования конкурентной среды. Стиль управления в «обычных школах» значимо чаще характеризуется как требовательный и жёсткий (36 против 13.7;  $p < 0.05$ ), что вполне согласуется с доминированием иерархического типа культуры в этих школьных организациях.

Дополнительный штрих подчёркивает выявленные особенности и заключается в том, что в «обычных школах» учителя, характеризуя «общий стиль лидерства», достоверно выше оценивают склонность руководителей своих школ к новаторству и риску (17.5 против 14.7;  $p < 0.05$ ). Следует напомнить, что данный компонент проявляет себя на фоне доминирующей ориентации «обычных школ» на культуру иерархического типа. Можно предположить, что в силу ориентации данных школьных организаций на соблюдение формальных правил и процедур, сохранение стабильности и надёжности за счёт усиленного контроля и централизации вся ответственность за инновационное развитие школы ложится на плечи администрации, что и оп-

ределяет соответствующие ожидания и оценки учителей.

Косвенное подтверждение формирования мотивов конкуренции мы получили в ходе интервью с заместителем директора одной из школ, участвовавших в исследовании. Школа относится к разряду престижных и в городе пользуется популярностью. В число победителей конкурса, проводимого в рамках национального проекта, данная школа попала только со второй попытки. Отвечая на вопрос о нововведениях в школе, заместитель директора пояснила:

«...*Всё-таки* школа получила миллион сейчас. Это ведь не просто так. Мы общими усилиями за многие годы добились положительных результатов, и один из них – лицо школы. Мы совершенствуемся... Нововведения есть, но школа сама по себе не изменилась... Я повторюсь, что ничего глобально не изменилось, но ведь даже самая мелочь – это ведь тоже считается нововведением... Мы развиваемся и знамениты тем, что наша школа – престижное место для обучения...».

Можно предположить, что первая неудача вызвала в школе активное желание преуспеть, обойти остальные школы, подтвердить статус, и подтолкнула к конкурентному поведению. Подобные конкурентные мотивы (например, конкуренция за ресурсы), по всей видимости, могут наблюдаться у школ, инновационная деятельность которых не была отмечена грантом.

Анализ данных показал, что атрибуты и ценности клановой и адхократической культур, основанных на взаимовыручке, творчестве и инновации, являются предпочтительными в обеих группах школ. Вполне вероятно, что именно эти ценности способствуют формированию и поддержанию относительно высокого уровня удовлетворённости сотрудников школьных организаций.

Об удовлетворённости сотрудников существующими организационными условиями можно судить по сдвигу в оценках реальной и предпочитаемой культур школ. Проверка достоверности различий (Т-критерий Вилкоксона) и определение желаемого направления изменения культуры показали, что в группе «обычных школ» наблюдается значительное рассогласование между оценками реальной и предпочитаемой культур, что может косвенно свидетельствовать о неудовлетворённости сотрудников существующей культурой. Респонденты из «обычных школ» предпочли бы увеличить доли клановой ( $p < 0.001$ ) и адхократической ( $p < 0.05$ ) культур и снизить доли рыночного



( $p < 0.001$ ) и иерархического ( $p < 0.001$ ) типа в культурном профиле их организаций. Видимо, жёсткие требования конкуренции, ожидания от учеников академических успехов, постоянное давление, которое в связи с этим испытывают педагоги, излишняя формализация отношений и т.д. порождают стремление обрести такие ценности, как комфортный дружный коллектив, взаимопомощь и взаимовыручка, доброе отношение к сотрудникам.

Рассогласование между оценками реальной и предпочитаемой культур в группе «школ-грантополучателей» не является столь значительным, что может свидетельствовать об относительной удовлетворённости сотрудников актуальным состоянием культуры. При этом респонденты из «школ-грантополучателей» предпочли бы увеличить долю адхократической ( $p < 0.01$ ) культуры и сократить долю культуры иерархической ( $p < 0.001$ ).

Таким образом, выделилась общая тенденция для двух групп школ: желание сотрудников повысить долю адхократических ценностей и уменьшить представленность ценностей иерархической культуры. Дополнительно к этому, в «обычных школах» сотрудники стремятся к значительному увеличению доли клановой культуры, которая доминирует в группе «школ-грантополучателей». Можно также предположить, что уход от иерархической культуры, основанной на жёстком социальном контроле, и перестраивание отношений в школьных организациях в сторону увеличения социальной сплочённости (ценностей культуры кланового типа) каким-то образом обеспечивают более высокую активность инновационной деятельности<sup>3</sup>.

Субъективные оценки инновационной деятельности, полученные нами в ходе опроса, показывают, что учителя, работающие в «школах-грантополучателях», в среднем, отмечают больший объём изменений, которые произошли в их школах (5.74 против 4.99,  $p < 0.001$ ), и выше оценивают полезность нововведений (5.76 и 4.97,  $p < 0.001$ ), чем их коллеги из «обычных школ». При этом разброс в оценках полезности проводимых изменений указывает на существенные расхождения во мнениях респондентов. Подтверждают это и комментарии учителей в ходе опроса: «Да, школа реально меняется – не внешне, так внутренне...», «Школа часто создаёт впечатление, что меняется, инновации выдуманы и реализуются только на бумаге», «Достаточно изменений, надо завершить то, что уже начато...», «Ничего менять не надо, всё и так делается правильно».

Поскольку по характеристикам гибкости и адаптивности школы больше похожи, чем различаются, то остаётся вопрос, который требует прояснения: как и за счёт чего «школы-грантополучатели» проявляют более высокую инновационную активность. По всей видимости, инновационная активность этих школ обеспечивается и поддерживается рядом организационных условий, сложившихся в школьных организациях.

Социальные представления сотрудников об особенностях организации, её нормах и ценностях, не всегда могут быть с лёгкостью эксплицированы с помощью вербальных методик. При этом сложившийся, хотя и не всегда осознаваемый, образ организации может служить своеобразным маркером актуальной организационной культуры и задавать правила социального взаимодействия [2]. Данные, полученные с помощью методики символических аналогий А.Н. Лутошкина, свидетельствуют о том, что учителя, работающие в «школах-грантополучателях» и в «обычных школах», по-разному представляют свои организации.

В целом, респонденты из обеих исследуемых групп чаще всего относят свои школы к разряду «движущихся вперёд» (67.15%), что предполагает определённую эффективность деятельности и воспринимаемое улучшение ситуации. Для таких школ характерна активная совместная работа с тем, чтобы соответствовать изменяющемуся окружению и развиваться. Сотрудники знают, чего хотят, в каком направлении движется школа, в школе есть подходящие системы, желание и умение достичь цели. На втором месте по частоте выборов оказался образ школы, обозначенный как «странствующая школа» (21.17%). Для «странствующих школ» характерны плохо определённые и противоречивые цели, хаотичность, перерасход возможностей и связанное с этим напряжение в работе, формирование поведенческих норм, которые могут препятствовать инновациям. Затем следует категория «крейсерных школ» (16.21%), которые описываются как школы эффективные, однако замедлившие своё развитие в силу тех или иных причин. Культура в таких школах характеризуется рядом поддерживающих норм: избегание обязательств, диффузия целей, реактивность, руководство «сверху-вниз». Школы, попавшие в категорию «борющихся» (9.48%), описываются как школы неэффективные, с низкой результативностью, которые, однако, не желают мириться с таким положением дел и предпринимают активные попытки что-то изменить. Эти попытки не всегда продуктивны из-за неопытности, неумения, отсутствия внешней поддержки и т.д. Замыкает

Таблица 3

**Сравнение представлений учителей об особенностях школьных культур на основе типологии D. Fink и L. Stoll (1999) (в % от числа ответивших)<sup>4</sup>**

Тип школьной культуры (образ-символ)	«Школы-грантополучатели»	«Обычные школы»	$\chi^2$
«Движущаяся вперёд школа»	75.5	47.2	13.66***
«Крейсерная школа»	12.3	8.3	0.34
«Странствующая школа»	13.2	29.2	5.94*
«Борющаяся школа»	2.8	19.4	11.84***
«Тонущая школа»	4.7	4.2	0.04

Условные обозначения: \* – уровень различий  $p < .05$ ; \*\* – уровень различий  $p < .01$ ; \*\*\* – уровень различий  $p < .001$

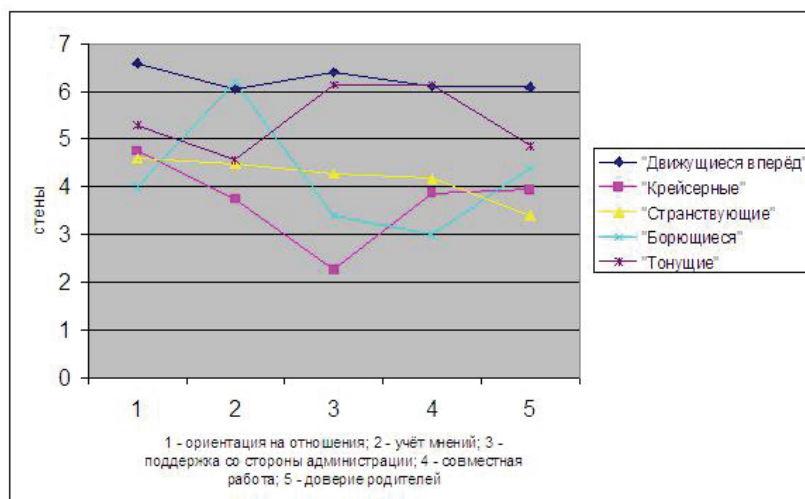


Рис. Профили оценок организационных характеристик – предикторов представлений о школах

рейтинг категория школ «тонущих» (3.79%). Определение школы в разряд «тонущих» отражает представление о ней не только как неэффективной, а просто неспособной и не готовой изменяться. В культуре таких школ могут доминировать нормы самооправдания, активного порицания и недоверия.

Распределение ответов по категориям в двух группах школ достоверно различается ( $\chi^2_{эмп} = 23.94$  (df = 4), при  $p < 0.001$ ). Для дальнейшей конкретизации выявленных различий были проведены множественные сравнения, результаты которых представлены в табл. 3.

Респонденты из «школ-грантополучателей» значимо чаще относят свою школу к категории «движущихся вперёд», активно развивающихся школ ( $p < 0.001$ ). Респонденты из «обычных школ» значимо чаще, по сравнению с первой группой, склонны представлять свои школы как «странствующие» ( $p < 0.05$ ) и «борющиеся» ( $p < 0.001$ ).

Как показали исследования, в сознании сотрудников чаще всего именно организационные практики, организационные установки и нормы выступают в качестве отличительных характеристик организации [7]. Понятие «организационные нормы» описывает то, что сотрудники

считают необходимым, недопустимым или нормальным. «Организационные установки» отражают прежде всего положительное или отрицательное отношение к различным элементам организационной жизни. Под «организационными практиками» мы понимаем особенности конкретной деятельности сотрудников школьной организации: условия, привычки, ежедневную рутину и пр. Используя данные показатели в качестве дискриминантных переменных, а категории образов-символов школьных культур как классифицирующую переменную, нам удалось с помощью пошагового дискриминантного анализа определить набор характеристик, которые вносят наибольший вклад в различение категорий. В итоговую модель вошли следующие переменные: «доверие родителям профессиональному мнению учителей», «поддерживающее поведение администрации школы», «учёт мнений учителей», «ориентация на отношения», «совместная работа» (рис.). Полученная модель статистически значима ( $\lambda$ -Вилкса = 0.292;  $F(24, 510) = 9.006$ ,  $p < 0.000$ ) и позволяет правильно определить возможное представление о школе у 78.16% респондентов.

Высокие оценки по всем выделенным показателям означают, что учителя, скорее всего,

будут относить свои организации к категории «движущихся вперёд» школ. Главное отличие «крейсерных школ» – в практическом отсутствии поддержки со стороны администрации школы, по всем остальным показателям оценки также невысоки, – школа как будто «застыла», нет никакого движения вперёд. Представление о школе как «странствующей» складывается на фоне умеренных оценок по данным показателям, однако более всего эти школы проигрывают по показателю «доверие родителей». Резкие перепады в оценках характерны для представлений о школе как «борющейся» – учителя не ощущают поддержки со стороны администрации, плохо развита совместная работа, но при этом к мнению учителей прислушиваются, родители доверяют профессионализму учителей. Профиль оценок для категории «тонущих» школ отличается некоторой парадоксальностью: все выделенные показатели имеют достаточно высокие оценки, однако респонденты относят школы в разряд «тонущих», т.е. представляют свои школы как неэффективные и не способные к изменениям организации. Можно предложить несколько объяснений данному факту: и реакция обиды из-за недооценённости, и катастрофичность восприятия проблем в сфере образования в целом, и результат личностных переживаний конкретных респондентов и т.д. По всей видимости, нам удалось зафиксировать непростую реакцию ряда респондентов на сложившиеся в их школах ситуации, что, несомненно, требует дополнительного изучения.

### Выводы

Школьные организации, чтобы быть успешными в современных условиях, должны быть гибкими, уметь адаптироваться и быть открытыми для диалога, сотрудничать с другими образовательными учреждениями, привлекать заинтересованных лиц к процессу формирования школьной политики. Исследование показало, что школы с разной степенью инновационной активности представляют собой достаточно закрытые, сосредоточенные на внутренних проблемах образовательные учреждения, не очень склонные к активному, открытому взаимодействию с внешней средой, однако с сильно выраженными мотивами конкуренции. При этом в большинстве случаев инновационная актив-

ность, проявляемая школами, является скорее реакцией на внешнее требование, способом получения доступа к ресурсам, сохранения и подтверждения своего статуса. Учителя из «обычных школ», так же как и их коллеги из «школ-грантополучателей», отдают предпочтение условиям, обеспечивающим большую ориентированность организации на решение внутренних проблем школы и персонала.

Различия между высоко- и низкоинновационными школами проявляются на уровне представлений. Учителя, работающие в «школах-грантополучателях», значимо чаще представляют свои школы в качестве «движущихся вперёд», активно развивающихся, отмечают больший объём изменений, которые произошли в их школах, и выше оценивают полезность нововведений. Инновационная деятельность этих школ, по всей видимости, детерминирована не особым – инновационным – типом культуры в целом, а связана с отдельными структурными элементами организационных культур, которые и создают условия для проявления инновационной активности. В качестве таких условий выступают: возможности профессионального роста и развития, наличие административной поддержки, децентрализованный и партисипативный менеджмент, свободная и лёгкая вертикальная и горизонтальная коммуникация, возможности для совместной работы, поиск общественной поддержки, прежде всего со стороны родителей. Школьные организации, сумевшие добиться оптимального сочетания социальной сплочённости и социального контроля, обеспечивающие организационную помощь и поддержку сотрудникам, а также поддерживающие открытую коммуникацию с внешним окружением, оказываются и более успешными в проведении изменений.

### Примечания

1. Модель организационной культуры, разработанная К. Камероном и Р. Куинном, предполагает оценку культуры по двум критериям: «гибкость – стабильность» и «внутренний фокус – внешний фокус» [8, с. 68]. Опросник OCAI, созданный на основе данной модели, прошёл адаптацию и активно применяется отечественными исследователями.

2. Пример формулировки утверждения в опроснике: «В школе, где я работаю...»:

Администрация школы  
часто не принимает в расчёт  
мнение учителей.

3 2 1 0 1 2 3

Администрация школы  
прислушивается к мнению  
учителей.

3. Исследования К. Камерона и Р. Куинна подтверждают данные о том, что организации с иерархическими культурами не отличаются высокими показателями деятельности ни в одной сфере, поэтому они всегда стремятся перестраиваться в других направлениях [8, с. 215].

4. Суммарный процент больше 100, так как некоторые респонденты отмечали несколько вариантов.

#### *Список литературы*

1. Липатов С.А. Организационные представления: постановка проблемы // Мир психологии. 2004. № 3. С. 116–121.

2. Крымчанинова М.В. Образ организации как фактор воздействия на корпоративную культуру: Автореф. дис. ... канд. психол. наук. М., 2004. 25 с.

3. Fullan M. The new meaning of educational change. 3<sup>rd</sup> ed. N.Y. – L.: Teacher College Press & Routledge Falmer, 2001. 297 p.

4. Аксёновская Л.Н. Ордерная модель организационной культуры: Монография. М.: Академический проект; Трикста, 2007. 303 с.

5. Ушаков К.М. Управление школьной организацией: организационные и человеческие ресурсы. М., 1995. 126 с.

6. Fink D., Stoll L. School Culture: Black Hole or Fertile Garden for School Improvement? // School Culture / edited by Jon Prosser. L.: Paul Chapman Publishing Ltd., 1999. 179 p.

7. Hofstede G. Attitudes, Values and Organizational Culture: Disentangling the Concepts // Organization Studies. 1998. V. 19. № 3. P. 477–492.

8. Камерон К., Куинн Р. Диагностика и изменение организационной культуры / Пер. с англ. Под ред. И.В. Андреевой. СПб.: Питер, 2001. 320 с.: ил.

9. Лутошкин А.Н. Эмоциональные потенциалы коллектива. М.: Педагогика, 1988. 128 с.

### **ORGANIZATIONAL CULTURE OF SECONDARY SCHOOLS WITH DIFFERENT DEGREES OF INNOVATIVE ACTIVITY**

*O.F. Melnik*

The study reported in this article examined the peculiarities of organizational cultures of highly innovative secondary schools. Our findings revealed that innovative activity of «grant recipient» schools is not determined by a special type of organizational culture, rather, it is connected with some organizational features that provide the conditions for displaying innovativeness.

*Keywords:* organizational culture, school, innovative activity.