

Анализ зарубежных исследований организационной культуры школы

Кузнецова О.Е.*,

САФУ имени М.В. Ломоносова, Архангельск, Россия,
kuznetsovaolga1@yandex.ru

Представлены теоретические и эмпирические исследования зарубежных психологов, посвященные организационной культуре школы. Выделена основная проблематика: определение, парадигма, методология, типологии, влияние на эффективность школы. Показаны основные противоречия данных проблем и варианты их решения с точки зрения зарубежных исследователей. Проанализированы функционалистская и динамическая парадигмы исследования организационной культуры и возможности их интеграции. Выделены типологии, разработанные с учетом специфики образовательной организации. Эмпирические исследования в основном посвящены изучению влияния организационной культуры на эффективность школы, формированию и изменению культуры.

Ключевые слова: организационная культура школы, школьный климат, типологии организационной культуры, эффективность школы.

Современная школа вынуждена меняться в соответствии с новыми задачами и требованиями общества. Изменения в учебно-воспитательном процессе, эффективность введения инноваций невозможны без серьезного анализа организационной культуры школы, определяющей поведение и деятельность участников этого процесса. Такая культура отличается от культуры организации других сфер деятельности. В связи с этим данный феномен предполагает специальное изучение с учетом специфики, характерной не только для образовательных учреждений в целом, но и для средних образовательных учреждений в частности.

Для цитаты:

Кузнецова О.Е. Анализ зарубежных исследований организационной культуры школы // Психологическая наука и образование. 2017. Т. 22. № 3. С. 28–36. doi: 10.17759/pse.2017220303

* Кузнецова Ольга Евгеньевна, кандидат психологических наук, доцент, Северный арктический федеральный университет имени М.В. Ломоносова (САФУ), Архангельск, Россия. E-mail: kuznetsovaolga1@yandex.ru

Целью данной статьи является анализ теоретических и эмпирических зарубежных исследований организационной культуры школы и выявление основных направлений ее изучения.

Интерес к изучению организационной культуры образовательных учреждений появился с середины 70-х гг. XX в. Исследователи столкнулись с теми же проблемами, что и при изучении организационной культуры в целом: множественность понятия «организационная культура школы», соотношение терминов «организационная культура», «организационный климат», междисциплинарный характер феномена, проблемы методологии изучения, типологий.

Проблема понятия. За рубежом принят термин «организационная культура школы», однако единого определения на данный момент нет. Анализ определений позволяет условно разделить их на несколько групп: 1) определения с перечислением элементов организационной культуры; 2) определения, отражающие воздействие на деятельность школы, учителей и учащихся; 3) определения, подчеркивающие целостность феномена.

Соотношение понятий «организационная культура» и «климат» имеет различное толкование. Согласно М. Ван Хутту (M. Van Houtte), организационная культура и климат не взаимозависимы. Климат – более широкое понятие, включающее организационную культуру [26]. Также Андерсон (Anderson) выделяет четыре компонента климата школы, одним из них является культура:

- 1) экология (физический и материальный аспект);
- 2) среда (индивиды и группы);
- 3) социальная система (правила и стандарты действий и взаимодействий);
- 4) культура (верования, установки, ценности, нормы и смыслы, отраженные в поведении) [22].

Другая точка зрения предполагает, что климат – это подструктура организационной культуры. Так, Л. Шен и К. Теддли (L. Schoen, C. Teddlie) создали новую интегральную модель организационной культуры школы из четырех измерений:

- 1) профессиональное (деятельность и установки, характеризующие степень профессионализма);

- 2) организационная структура (стиль лидерства, коммуникации, образовательные процессы);

- 3) качество образовательной среды (интеллектуальные достижения учащихся);

- 4) ориентация на ученика (коллективные усилия и программы поддержки достижений учащихся).

В данной концепции под климатом понимается второй уровень, т. е. организационная структура [21].

Теоретические парадигмы. Применительно к образовательной организации наиболее интересна точка зрения М. Уилсона (M.D. Wilson), который анализирует парадигмы с учетом ее специфики и выделяет три цели теоретического анализа организационной культуры школы: определиться с парадигмами исследования (функционалистской или динамической), с возможностью их интеграции, проведение исследования и внедрение результатов [28].

В функционалистской парадигме акцент делается на единстве и согласии, организационная культура одновременно выполняет функции оценки реальности и решения проблем [9]. Директора школ могут проводить аудит и предсказуемые, рациональные изменения организационной культуры, поддерживать ее ценности, нормы, традиции, создавать сильную культуру, нацеленную на долгосрочный успех [20]. Для диагностики используются количественные методы, позволяющие выявить те элементы культуры, которые надо совершенствовать [14]. К основным ограничениям данной парадигмы относятся невозможность измерить глубинные уровни организационной культуры: влияние личностных особенностей, структурных противоречий, деструктивное воздействие субкультур и микропроцессы в крупных школах [10]. Кроме того, пропагандируется единая сильная культура, достижение которой в крупных школах вряд ли возможно.

В динамической парадигме акцент делается на постоянно изменяющейся природе организационной культуры. Руководство шко-

лы гибко управляет ею, учитывая сложность и нестабильность, возникающие вследствие изменений во внешней среде (глобализация, реформы, социальные изменения, связанные с мультикультурализмом и миграцией). Организационная культура понимается как гетерогенная, как сложный комплекс субкультур и множественных взаимодействий между индивидами и подразделениями [17]. Исследования базируются на качественных методах, использующихся для более глубокого анализа данного феномена по трем основаниям: школьная архитектура (влияние здания на взаимоотношения и образовательную среду), пространство (учительская, учебные классы, взаимоотношения, субкультуры учеников и учителей, территориальность, буллинг), обучение и воспитание (наблюдение уроков и взаимоотношений посредством видеофиксации) [18]. К основным ограничениям парадигмы относится отсутствие какого-либо шаблона или стандартов для измерения школьной эффективности и определения приоритетов при изменениях.

На наш взгляд, данная точка зрения интересна тем, что М. Уилсон предлагает создать комплексный подход и для изучения организационной культуры, и для эффективного руководства школой. Сравнение двух парадигм позволяет сделать вывод о возможности их интеграции так, что ограничения одной парадигмы будут компенсироваться другой парадигмой [28]. Например, для оценки эффективного руководства в функционалистской парадигме применяются традиционные теории лидерства (нормативный подход), которые не учитывают специфики разнообразной и непредсказуемой школьной образовательной и организационно-культурной среды. Согласно динамической парадигме, руководитель должен обладать дополнительными качествами: умением управлять и проводить изменения в неопределенной и мультикультурной среде. С целью интеграции двух подходов С. Чен и Е. Ван Велсор (С. Chen, E. Van Velsor) предлагают модель компетентности эффективного руководства и говорят о необходимости развития трех ключевых типов взаимосвязанных лидерских умений:

1) мотивационные: ориентация на других и желание работать над созданием гармоничных взаимоотношений;

2) когнитивные: приобретение знаний и понимание культурных ценностей и норм различных групп;

3) поведенческие: умения работать с разными людьми [3].

Таким образом, директор школы должен быть гибким и уметь работать с людьми на индивидуальном и групповом уровнях, помогая подчиненным эффективно работать вместе с разными людьми. Данная концепция применима для обучения и поддержки будущих директоров школ.

Методология исследования. Для диагностики «организационной культуры школы» применяется и количественный, и качественный дизайн. Однако опыт показывает, что эффективным является комбинация дизайнов. Так, П. Алусуутари (P. Alusuutari) выделяет три исследовательских подхода к изучению организационной культуры школы:

1) качественный – антропологическое и социологическое изучение, этнографическое наблюдение, символический интеракционизм и интервьюирование;

2) психолингвистический – семиотика, нарративный анализ, дискурс-анализ и конверсионный анализ;

3) количественный – установление статистических взаимосвязей между переменными, что дает возможность постановки новых вопросов [1].

В рамках количественного подхода были созданы опросники для измерения организационной культуры школы. Самым известным считается опросник School Culture Survey (SCS), включающий 35 вопросов, объединенных в шесть факторов: взаимодействие руководства, взаимодействие учителей, профессиональное развитие, поддержка коллег, единство целей, обучающее партнерство. Второй опросник был разработан в 2006 г. на основе типологии Д. Харгривза (D. Hargreaves) и К. Питерсона (K. Peterson) [25].

Выделены измерения для анализа организационной культуры школы. Так, Л. Шен и К. Теддли выделили четыре измерения: профессиональная направленность, организационная структура, качество образовательной среды, центрирование на учащихся [21]. Р. Ли-Пиггот (R. Lee-Piggott) предложил объе-

динить третье и четвертое измерения под названием «качество образовательной среды и обучения» и выделил собственное четвертое измерение – «направленность учащихся»:

1) профессиональная направленность: установки, практики, взаимоотношения, поддержка учителей;

2) организационная структура: руководство, социальная структура, управленческая структура;

3) качество образовательной среды и обучения: инструкции и расписание, возможности обучения и оценка, центрирование на учащихся;

4) направленность учащихся: этика, установки и взаимоотношения учащихся [13].

Также создан метод оценки организационной культуры School Culture Audit – инструмент, объединяющий как количественный, так и качественный подход, включающий пять шагов оптимизации деятельности школы: интервью, наблюдение, опросник, оценка, представление [27]. Интерес представляет техника критических событий для понимания оргкультуры школы и роли в ее совершенствовании. Это качественное исследование, основывающееся на наблюдении за критическими событиями и их обсуждении [2].

Для составления схемы обсуждения возможные исследовательские вопросы задаются по четырем категориям:

1) почему? Вопросы связаны с целью исследования: направленные изменения по улучшению или управление взаимодействием культуры с окружающей средой;

2) что? Вопросы, связанные с фокусом исследования: история, ценности, нормы, ритуалы и т. д.;

3) как? Вопросы, связанные: а) с вопросами методологии, применение возможного разнообразия методов (от интервью и анализа документов до тестов); б) с вопросами управления организационной культурой школы;

4) кто? Вопросы, связанные с тем, кто будет включен в исследование, кто его контролирует, этические вопросы.

Таким образом, применение количественной и качественной исследовательской парадигмы эффективно для изучения данного феномена в условиях школы.

Типологии. Зарубежными исследователями разработаны специальные типологии для изучения организационной культуры в условиях образовательной организации с учетом ее специфики. К наиболее известным относятся типология Д. Харгривза (D. Hargreaves) и модель Л. Столл и Д. Финка (L. Stoll, D. Fink).

Типология Д. Харгривза основывается на двух факторах: инструментальном (социальный контроль и ориентация на задачу) и экспрессивном (социальная связь через поддержку позитивных взаимоотношений). Соответственно, этим факторам выделяется пять типов организационной культуры: «оранжерея», «всеобщее благосостояние», «традиционная», «бесцельная», «идеальная» [9].

В модели Л. Столл и Д. Финка типы организационной культуры школы выделяются на основании двух факторов: ориентация на текущую эффективность школы и скорость проводимых изменений. В связи с проводимыми изменениями школы либо способны совершенствоваться, либо нет. В соответствии с этим положением выделяются два измерения – эффективность/неэффективность и совершенствование/спад – и пять типов организационной культуры: «движущаяся вперед», «крейсирующая», «странствующая», «борющаяся», «тонушая» [23; 24].

К. Питерсон выделяет два типа культур: токсичные и позитивные. Для токсичных культур характерно обвинение учащихся в отсутствии достижений, враждебность среди педагогов и отсутствие сотрудничества. Для позитивных культур характерно поощрение успехов, развитие сотрудничества между педагогами, а также между педагогами и учащимися [16].

Другой вариант типологии оргкультуры школы был создан С. Грюнерт и Дж. Валентайн в 2006 г. на основе типологии Д. Харгривза и К. Питерсона. Авторы выделяют шесть типов культур: токсичная, фрагментированная, балканизированная, коллегиальная, совместная работа и сотрудничество. Диагностика типов осуществляется по 12 измерениям: достижения учащихся, совместные награды, разделяемые ценности, приня-

тие решений, риск, доверие, открытость, взаимоотношения с родителями, руководство, коммуникации, социализация и история организации [25].

Несмотря на то что организационная культура школы рассматривается как целостный концепт, внутри нее могут существовать разные субкультуры. Большинство исследователей выделяют ученическую, учительскую, родительскую субкультуры, а также субкультуры руководства и вспомогательного персонала. Больше внимания уделяется учительской субкультуре, так как она влияет на изменения в школе. Так, Д. Харгривз выделяет четыре типа учительской субкультуры:

1) индивидуализм – классная комната рассматривается как «замок», доминируют автономия и изолированность, любая поддержка избегается;

2) сотрудничество – учителя спонтанно и произвольно объединяются для совместной работы без внешнего контроля. Характерны комфортная деятельность (делиться идеями и материалами) и постоянное наблюдение друг за другом;

3) коллегиальность – рабочие взаимоотношения строятся на основе сотрудничества с фиксированным временем и местом встреч;

4) балканизация – учителя не изолированы, но и не работают как единая школа. Создаются отдельные группы, методические объединения и т. д. [8].

Данный опыт разработки типологий организационной культуры школы интересен тем, что они соответствуют специфике образовательной организации, соответственно, диагностический материал можно будет эффективно применять для совершенствования школы.

Основная проблематика исследований. Одной из главных проблем исследований является влияние элементов организационной культуры школы на ее эффективность.

Так, в исследовании Л. Голдринг (L. Goldring) выделено шесть основных особенностей организационной культуры, которые влияют на высокие достижения: 1) общее

видение¹; 2) традиции школы; 3) сотрудничество; 4) общее принятие решений; 5) новшества; 6) коммуникации [7].

Л. Столл и Д. Финк выделяют 10 культурных норм, которые ведут к эффективности деятельности: 1) разделяемые цели; 2) ответственность за успех; 3) коллегиальность; 4) постоянное улучшение; 5) постоянное обучение; 6) принятие риска; 7) поддержка; 8) взаимоуважение; 9) гласность; 10) юмор и поздравления [16; 23].

Выявлена связь силы/слабости организационной культуры школы (переменные: руководство, структура, взаимодействие учителей) с ее эффективностью. Школы с сильной организационной культурой значительно отличаются от школ со слабой организационной культурой по трем уровням: 1) организационный – поведение руководителя, формализация, участие и социальные нормы учителей; 2) установки учителей на организационное поведение, социальная удовлетворенность работой, внутренняя удовлетворенность работой, влияние удовлетворенности работой; 3) эффективность – воспринимаемая эффективность, академическая эффективность. Предикторами сильной культуры и эффективности являются харизматическое лидерство и общий дух [4].

Также существуют мнения, что на эффективность влияют такие элементы организационной культуры, как академические вызовы, чувство общности, признание достижений и восприятие школьных целей, общее видение, сильное руководство, единство моральных целей, сильная положительная корреляция между переменными «здоровая культура» и высокими оценками успеваемости учащихся [1; 17; 24].

Данная проблема является фундаментальной в исследовании организационной культуры в целом и до сих пор не решена. Вероятно, это связано с индивидуальностью каждой организации и невозможностью выделения нормативных элементов, связанных с эффективностью.

¹ *Общее видение* – одинаковое и точное понимание устремлений друг друга: чего каждый из членов команды действительно хочет достичь в будущем и чем он руководствуется при выборе того или иного пути.

Также проводятся корреляционные исследования, направленные на изучение взаимосвязи организационной культуры школы и организационных процессов и явлений школьной жизни.

Так, было выявлено, что ключевые элементы организационной культуры школы (готовность к инновациям, гибкая организация времени, интенсивность учительской кооперации, стиль руководства) тесно взаимосвязаны с развитием образовательной программы и возможностями для обучения в школе продленного дня [11].

Результаты исследования взаимосвязи организационного цинизма и организационной культуры школы показали сильную негативную взаимосвязь между цинизмом и культурой, между успеваемостью и поведенческим аспектом цинизма, доказано влияние цинизма и культуры на успеваемость [12; 15].

Выявлена взаимосвязь школьной успеваемости с просоциальным и асоциальным поведением учащихся. Школы с организационной культурой, направленной на достижения, имеют высокий уровень просоциального поведения, и, наоборот, школы с культурой, не поддерживающей достижения, имеют высокий уровень асоциального поведения учащихся [22].

Большое количество работ посвящено проблеме изменения организационной культуры школы, авторы предлагают разные варианты и модели изменения [5; 6; 8; 24]. Наиболее часто предлагается создание коллаборативной культуры, т. е. культуры тесного взаимодействия на всех уровнях. Исследования показали, что такая культура имеет много преимуществ по сравнению с традиционной культурой – она предполагает обучение способности жить вместе с другими: понимать других, их традиции, историю, религию, учиться мирно разрешать конфликты, создавать гармоничные взаимоотношения и создавать на этой основе дух кооперации. Это приводит к улучшению атмосферы школы и повышению эффективности учеников и учителей [19].

Проблема изменения, улучшения и совершенствования организационной культуры

школы представлена настолько широко, что требует отдельного аналитического исследования.

Выводы. Подводя итог, следует отметить, что, несмотря на большое количество теоретических и эмпирических исследований, проблема понятия «организационная культура школы» не решена. Большинство определений не операционализированы и мало чем отличаются от определений организационной культуры в целом. Также существуют разные точки зрения на соотношение понятий «культура» и «климат».

Несмотря на различие теоретических подходов к изучению данного феномена в образовательной организации, многие исследователи сходятся во мнении о необходимости объединения функционалистской и динамической парадигм.

Исследовательский опыт зарубежных ученых показал, что при изучении такого сложного феномена недостаточно только количественных методов. Чтобы изучить глубинные уровни и индивидуальные особенности, важно применение качественной исследовательской парадигмы. Разработанные методики и схемы исследования возможны для апробации на российской выборке. Несомненный интерес для российских исследователей представляют типологии организационной культуры, разработанные специально для школы, и методики их диагностики.

Эмпирические исследования в основном посвящены изучению влияния организационной культуры на эффективность школы, на различные организационные процессы и взаимоотношения. Большое количество исследований касается формирования и изменения организационной культуры школы в современном изменяющемся обществе с акцентом на коллаборативной культуре как базовой культуре школы будущего.

Таким образом, полученные данные имеют большое теоретическое и практическое значение для изучения организационной культуры школы в российской действительности.

Литература

1. *Alusuutari P.* Researching Culture: Qualitative method and cultural studies. London: Sage, 1995. 208 p.
2. *Angelides P., Ainscow M.* Making sense of the role of culture in school Improvement // School effectiveness and school improvement. 2000. Vol. 11(2), P.145–163. doi: 10.1076/0924-3453(200006)11:2;1-Q;FT145
3. *Chen C.C., Van Velsor E.* New directions for research and practice in diversity leadership // The leadership quarterly. 1996. Vol. 7(2). P. 285–302. doi:10.1016/S1048-9843(96)90045-4; 1048-9843
4. *Cheng Y. Ch.* Profiles of organizational culture and effective schools // Journal: school effectiveness and school improvement. 1993. Vol. 4(2). P. 85–110 doi:10.1080/0924345930040201
5. *Deal T., Peterson K.* Shaping school culture. San Francisco: Jossey-Bass, 1996. 140 p.
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. *Goldring L.* The power of school culture // Leadership. 2002, Vol. 32. P. 32–35. ERIC Document Reproduction Service No: EJ659104.
8. *Hargreaves A.* Changing teachers, changing times: Teachers' work and culture in the postmodern age. London: Cassell, 1994. 272 p.
9. *Hargreaves D.* School culture, school effectiveness and school improvement // School effectiveness and school improvement. 1995. Vol. 6(1). P. 23–46. doi:10.1080/0924345950060102
10. *Holmwood J.* Functionalism and its Critics // in Harrington, A. (ed.) Modern social theory: An introduction. Oxford: Oxford University Press, 2005. P. 87–109.
11. *Holtappels H.G., Lossen K., Rollett W.* Implementation and development of all-day-schools in Germany – Impacts of school concepts, organisational culture and school development strategies // Conference: ECER 2011, Urban Education Network: 11. Educational Effectiveness and Quality Assurance 2011 [Электронный ресурс]. URL: <http://www.eera-ecer.de/ecer-programmes/conference/5/contribution/19414/> (дата обращения: 23.05.2016).
12. *Karadaga E., Kiliziglib G., Yilmaz D.* Organizational cynicism, school culture, and academic achievement: the study of structural equation modeling // Educational sciences: theory & practice. 2014. Vol. 14(1). P. 102–113. doi: 10.12738/estp.2014.1.1640
13. *Lee-Piggott R.* New principals' negotiation of school culture university of Nottingham // BELMAS 2014 Conference – July 11–3 [Электронный ресурс]. URL: <http://www.belmasannualconference.org.uk/wpcontent/uploads/2014/07/Rinelle-Lee-Piggott-Principals-negotiation.pdf> (дата обращения: 23.05.2016).
14. *Maslowski R.* A review of inventories for diagnosing school culture // Journal of educational administration. 2006. Vol. 44(1). P. 6–35. doi: 10.1108/09578230610642638
15. *Pramudjono.* The influences of organizational culture, moral hierarchy level, and motivation towards the teacher's commitment // American journal of educational research. 2015. Vol. 3(1). P. 20–24. doi: 10.12691/education-3-1-5
16. *Peterson K.* Positive: a school's culture is always at work, either helping or hindering adult learning. Here's how to see it, assess it, and change it for the better // Journal of staff development. 2002. Vol. 23(3). P. 10–14.
17. *Prosser J.* School Culture. London: Paul Chapman. 1999. 182 p.
18. *Prosser J.* Visual methods and the visual culture of schools // Visual studies. 2007. Vol. 22 (1). P.13–30. doi:10.1080/14725860601167143
19. *Psunder M.* Collaborative Culture as a Challenge of Contemporary schools // Problems of education in the 21st century. 2009. Vol. 14. P. 84–93.
20. *Reeves D.* How do you change school culture? // Educational leadership. 2006. Vol. 64 (4). P. 92–94.
21. *Schoen L., Teddlie C.* A new model of school culture: a response to a call for conceptual clarity // School effectiveness and school improvement. 2008. Vol. 19 (2). P. 129–153. doi:10.1080/09243450802095278
22. *Shann M. H.* Academics and a culture of caring: The relationship between school achievement and prosocial and antisocial behaviors in four urban middle schools // School effectiveness and school improvement. 1999. Vol. 10(4). P. 390–413. doi:10.1076/sesi.10.4.390.3490
23. *Stoll L., Fink, D.* Changing our schools: Linking school effectiveness and school improvement. Buckingham: Open University Press, 1996. 292 p.
24. *Stoll L.* School culture // School improvement network's bulletin. 1998. № 9, Autumn. P. 8–14.
25. *Valentine J.* A Collaborative Culture for School Improvement: Significance, Definition, and Measurement Research Summary Middle Level Leadership Center Jerry Valentine, Director June 2006 [Электронный ресурс]. URL: <http://wvde.state.wv.us/schoolimprovement/school-culture-survey.html> (дата обращения: 23.05.2016).
26. *Van Houtte M.* Climate or culture, a plea for conceptual clarity in school effectiveness research // School effectiveness and school improvement. 2005. Vol. 16(1). P. 71–89. doi:10.1080/09243450500113977
27. *Wagner C., Masden-Copas P.* An audit of the culture starts with two handy tools // Journal of staff development. 2002. Vol. 23(3). P.42–53.
28. *Wilson M.D.* Managing Organisational Culture, Managing Change: Towards an Integrated Framework of Analysis // A Research Seminar at the University of Bath. School of Education University of Leeds. 13-14.06.2007 [Электронный ресурс]. URL: <http://www.education.leeds.ac.uk/assets/files/staff/papers/Wilson-Managing-organisational-culture.doc> (дата обращения: 23.05.2016).

Analysis of Foreign Research on Organisational Culture in Schools

Kuznetsova O. Ye. *,

Northern (Arctic) University named after M.V. Lomonosov, Arkhangelsk, Russia, kuznetsovaolga1@yandex.ru

The paper reviews theoretical and empirical research of foreign psychologists on organizational culture in schools. The key problematics is as follows: paradigm, methodology, typologies, impact on school effectiveness. The paper reveals basic contradictions of these problems and outlines possible solutions proposed by foreign researchers. It analyses functional and dynamic paradigms of research on organizational culture and perspectives of their integration; describes the typologies developed according to the specifics of educational organization. Empirical studies focus mainly on the impacts of organizational culture on school effectiveness, as well as on the development and transformation of culture.

Keywords: organizational culture in schools, school climate, typologies of organizational culture, school effectiveness.

References

1. Alusuutari P. Researching Culture: Qualitative method and cultural studies. London: Sage, 1995. 208 p.
2. Angelides P., Ainscow M. Making sense of the role of culture in school improvement. *School effectiveness and school improvement*, 2000. Vol. 11(2), pp. 145–163. doi: 10.1076/0924–3453(200006)11:2;1–Q;FT145
3. Chen C.C., Van Velsor E. New directions for research and practice in diversity leadership. *The leadership quarterly*, 1996. Vol. 7(2), pp.285–302. doi:10.1016/S1048–9843(96)90045–4; 1048–9843
4. Cheng Y. Ch. Profiles of organizational culture and effective schools. *Journal: school effectiveness and school improvement*, 1993. Vol. 4 (2), pp. 85–110 doi:10.1080/0924345930040201
5. Deal T., Peterson K. Shaping school culture. San Francisco: Jossey–Bass. 1996. 140 p.
6. Fink D., Stoll L. School culture: Black hole or fertile garden for school improvement? In School Culture edited by Jon Prosser. London: Paul Chapman Publishing Ltd., 1999. 179 p.
7. Goldring L. The power of school culture. *Leadership*, 2002. Vol. 32, pp. 32–35. (ERIC Document Reproduction Service No: EJ659104)
8. Hargreaves A. Changing teachers, changing times: Teachers' work and culture in the postmodern age. London: Cassell, 1994. 272 p.
9. Hargreaves D. (1995) School culture, school effectiveness and school improvement. *School effectiveness and school improvement*, 1995. Vol. 6(1), pp. 23–46. doi:10.1080/0924345950060102
10. Holmwood J. Functionalism and its Critics. In Harrington, A. (ed.) Modern social theory: An introduction. Oxford: Oxford University Press, 2005, pp. 87–109.
11. Holtappels H.G., Lossen K., Rollett W. Implementation and development of all-day-schools in Germany – Impacts of school concepts, organisational culture and school development strategies. Conference: ECER 2011, Urban Education Network: 11. Educational Effectiveness and Quality Assurance 2011 [Elektronnyi resurs]. Available at: <http://www.eera-ecer.de/ecer-programmes/conference/5/contribution/19414/> (Accessed 23.05.2016).
12. Karadaga E., Kiliziglib G., Yilmaz D. Organizational cynicism, school culture, and academic achievement: the study of structural equation modeling. *Educational sciences: theory & practice*, 2014. Vol. 14(1), pp. 102–113. doi:10.12738/estp.2014.1.1640
13. Lee–Piggott R. New principals' negotiation of school culture university of Nottingham. BELMAS 2014 Conference – July 11–13 [Elektronnyi resurs]. Available at: <http://www.belmasannualconference.org.uk/wpcontent/uploads/2014/07/Rinelle-Lee-Piggott-Principals-negotiation.pdf> (Accessed 23.05.2016).
14. Maslowski R. A review of inventories for diagnosing school culture. *Journal of educational administration*, 2006. Vol. 44(1), pp. 6–35. doi: 10.1108/09578230610642638

For citation:

Kuznetsova O.Ye. Analysis of Foreign Research on Organisational Culture in Schools. *Psikhologicheskayanauka i obrazovanie = Psychological Science and Education*, 2017, vol. 22, no. 3, pp. 28–36. doi: 10.17759/pse.2017220303 (In Russ., abstr. in Engl.).

*Kuznetsova Olga Yevgenyevna, PhD in Psychology, Associate Professor, Northern (Arctic) University named after M.V. Lomonosov, Arkhangelsk, Russia, kuznetsovaolga1@yandex.ru

15. Pramudjono. The influences of organizational culture, moral hierarchy level, and motivation towards the teacher's commitment. *American journal of educational research*, 2015. Vol. 3(1), pp.20–24. doi: 10.12691/education–3–1–5
16. Peterson K. Positive: a school's culture is always at work, either helping or hindering adult learning. Here's how to see it, assess it, and change it for the better. *Journal of staff development*, 2002. Vol. 23 (3), pp. 10–14.
17. Prosser, J. *School Culture*. London: Paul Chapman. 1999. 182 p.
18. Prosser J. Visual methods and the visual culture of schools. *Visual studies*, 2007. Vol. 22 (1), pp.13–30. doi:10.1080/14725860601167143
19. Psunder M. Collaborative Culture as a Challenge of Contemporary schools. *Problems of education in the 21st century*, 2009. Vol. 14, pp. 84–93.
20. Reeves D. How do you change school culture? *Educational leadership*, 2006. Vol. 64 (4), pp. 92–94.
21. Schoen L., Teddlie C. A new model of school culture: a response to a call for conceptual clarity. *School effectiveness and school improvement*, 2008. Vol. 19 (2), pp.129–153. doi:10.1080/09243450802095278
22. Shann M. H. Academics and a culture of caring: The relationship between school achievement and prosocial and antisocial behaviors in four urban middle schools. *School effectiveness and school improvement*, 1999. Vol.10(4), pp.390–413. doi:10.1076/sesi.10.4.390.3490
23. Stoll L., Fink, D. *Changing our schools: Linking school effectiveness and school improvement*. Buckingham: Open University Press.1996. 292 p.
24. Stoll L. School culture. *School improvement network's bulletin*. 1999, no. 9, Autumn, pp. 8–14.
25. Valentine J.A. Collaborative Culture for School Improvement: Significance, Definition, and Measurement Research Summary Middle Level Leadership Center Jerry Valentine, Director June 2006 [Elektronnyi resurs]. Available at: <http://wvde.state.wv.us/schoolimprovement/school–culture–survey.html> (Accessed 23.05.2016).
26. Van Houtte M. Climate or culture. a plea for conceptual clarity in school effectiveness research. *School effectiveness and school improvement*, 2005. Vol. 16(1), pp. 71–89. doi:10.1080/09243450500113977
27. Wagner C., Masden–Copas P. An audit of the culture starts with two handy tools. *Journal of staff development*, 2002. Vol. 23 (3), pp.42–53.
28. Wilson M.D. *Managing Organisational Culture, Managing Change: Towards an Integrated Framework of Analysis*. A Research Seminar at the University of Bath. School of Education University of Leeds. 13–14.06.2007 [Elektronnyi resurs]. Available at: <http://www.education.leeds.ac.uk/assets/files/staff/papers/Wilson–Managing–organisational–culture.doc> (Accessed 23.05.2016).