Research and Paradigms
Научни изследвания и парадигми

ОРГАНИЗАЦИОННА КУЛТУРА В УЧИЛИЩЕ

[1)]Ивайло Старибратов, [2)]Лилия Бабакова
[1)]Пловдивски университет „Паисий Хилендарски“
[2)]Академия за музикално, танцово и изобразително изкуство – Пловдив

Резюме. Въпросите, свързани с диагностиката и формирането на организационната култура, се обсъждат и дискутират в теорията и практиката на мениджмънта, тъй като организационната култура се разглежда като едно от определящите конкурентни предимства на организацията. Ръководството на образователните учреждания обръща все по-голямо внимание на необходимостта от промяна на действащата култура, което се отразява положително на персонала и съдейства за повишаване качеството на образователния процес и популярността на учебното заведение. За измерването и установяването на типа организационна култура в училище са необходими стандартизирани методики, а за наличието на такива няма данни понастоящем в България. Същността на организационната култура в училищата е много специфична в сравнение с тази в частния сектор, а това се явява препятствие при използването на готови и стандартизирани методики, предназначени за фирми, предприятия или други организационни структури. Ето защо целта на настоящото изследване е да представи първите стъпки при създаването на тест, който да осигури обективното измерване и диагностициране на типа организационна училищна култура.

Keywords: organizational culture; diagnostic; staff

Организационната култура в училищата се счита за основен предиктор, който оказва влияние върху нагласите и поведението на учителите (Seashore, 2009). Тези нагласи са от решаващо значение за иновациите, подобряването на дейността на училищата (Zhu, 2011) и постиженията на учениците (Kruger, 2007). Изграждането на здрава училищна култура се превръща в цел за модернизация на образованието и реформите. В редица западни страни се установява, че училищната култура е свързана с организационния ангажимент на учителите към учебния процес и тяхното благополучие. Последните два фактора се считат за основополагащи за изграждането на организационна ефективност и постигане на подобрение в учебната дейност (Dee, 2006).

Концепция за култура

Културата представлява обща, научна, символична система на ценности, вярвания и нагласи, които формират и влияят на възприятието и поведението. Това е исторически предаден модел на значенията, въплътен в символи, и система на наследствени концепции, изразени в символични форми. Тези модели на смисъл се изразяват както експлицитно чрез символи, така и имплицитно във вярванията на индивидите, възприети от тях като даденост. Стърнбърг & Уилямс (2014) определят културата като социално комуникирани поведения, убеждения, ценности, познания и други черти, които характеризират определен период или определена общност или популация от хора. Други учени определят културата като „споделен начин на живот на група хора“, а трети я охарактеризират метафорично като „лепило, което свързва и гради смисъл“ (Teasley, 2017)

Концепция за училищна култура

Училищната култура е концепция, която е ситуирана в организационната културата, но се отнася до училищата. Организационната култура е изградена от безспорни и общоприети ценности и свързаните с тях предположения и очаквания в организацията (Zhu, 2011). Училищната култура се отнася до начина, по който хората възприемат, мислят и чувстват всичко, свързано с училище. Тя се разглежда като холистичен обект, който оказва влияние и въздействие на всеки представител от училището (Maslowski, 2006). Други автори определят училищната култура като „основни допускания, норми и ценности и културни артефакти на училището, което се споделя от членовете на училището, които, на свой ред, влияят на функционирането и живота в училището“ (Maslowski, 2006). Училищната култура се проявява в ритуали, обичаи, истории, начини на живот, както и културни артефакти, като езика. Тя е тясно свързана със здравословното и устойчиво развитие на училището, развитието и благополучието на неговите членове и определянето на образователните цели. Важно измерение на училищната културата са множеството взаимодействия между групите, екипите и колективите, от една страна, и от друга – отделните индивиди в нея. Училищната култура въплъщава в себе си не само конкретни модели на възприятие и поведение, но и системата на взаимоотношенията между отделните членове.

Тук е важно да се обособи, че в съвременната литература термините училищна култура и училищен климат често са били използвани от много автори като синоними и дори като взаимно заменяеми лексеми (Maslowski, 2006).

Теоретична база и основни характеристики на училищната култура

Училищната култура е многостранна концепция, съставена от различни измерения (Engels, 2008; Zhu, 2011). Положителната, или „добра“, училищна култура често се счита за такава, когато в нея е налице смислено развитие и

усъвършенстване на обучението на учениците и персонала (Engels, 2008). Някои изследвания установяват общи характеристики на училищните култури, а именно споделено чувство за цели и ценности, норми за учене и усъвършенстване, колегиално сътрудничество, взаимоотношения и възможности за колективно решаване на проблемите и споделяне на опит. Основните фактори, изграждащи и идентифициращи дадена училищна култура в западните изследвания, са: целева ориентация, лидерство, способност за вземане на решения от членовете на училището, формални и неформални отношения между учителите и иновационна ориентация (Zhu, 2011).

Ориентацията на целите се отнася до степента, в която визията за училището е ясно формулирана и споделена от членовете на екипа или колектива. Лидерското поведение разглежда степента, в която учителите възприемат директора като ръководител, който дава ясни наставления и ориентири какво се очаква от учителите и който организира училищните дейности по структуриран начин. Участието в процеса на вземане на решения определя степента, в която учителите участват в процеса на вземане на решенията в училище. Именно този процес играе основополагаща роля за създаването на атмосфера, благоприятна за иновациите. Това може да даде възможност да се подобрят ресурсите на персонала на всички нива, да се поддържа духът за екипност и да се създаде споделена отговорност за приемането на иновациите. Формалните и неформалните отношенияа между учителите и персонала разглеждат професионалните и непрофесионалните връзки между учителите, включително възможностите за колективно решаване на проблеми и споделяне на опит (Zhu, 2011).

Един от основните проблеми при определянето на преобладващия тип организационна култура е нейното измерение и диагностиране. Съществуват различни начини за измерване на организационната култура. Единият начин е акцентиране върху „артефактите“ на училищната организационна култура. Артефактите са основни символи, които имат значение за членовете на организацията – например често разказвани истории за институцията, нейните основатели, герои или ритуали (Riggio, 2006).

Другият начин за измерване на организационната култура е чрез изследователски инструменти, съдържащи твърдения, които описват организационни нагласи към качеството, поемането на рискове, уважението, екипността, комуникацията и пр. Пример за такъв инструмент е методиката на О`Райли и Чатман, наречена Профил на организационната култура (Organizational Culture Profile). Тя съдържа твърдения, чиято семантична насоченост е свързана с новаторството, стабилността, ориентацията към хората, резултатите и екипната ориентация. Друг по-известен и познат инструмент за измерване на организационната култура е скàлата за организационните практики (Organizational Practices Scale) на Хофстеде и колеги. Тази методика акцентира върху димeнсии, като ориентация към процес/резултати, ориентация служител/работа, тип контрол спрямо служителите и пр. (Riggio, 2006).

Съществуват и други методики за измерване на организационната култура, но всички те, както и гореизброените, са предимно насочени към установяване на типа култура в организации и предприятия в частния сектор, насочени към производство на даден продукт.

Твърде малко обаче са инструментите за измерване на организационната култура в образователните среди. В китайско изследване, целящо да установи училищната организационна култура, се предлага цяла съвкупност от инструменти: методика за измерване на целевите училищни ориентации, лидерско поведение, методика за участието на учителите при взимането на решения, методика за ориентация към иновации, формални и неформални взаимовръзки сред учителите и др. Чрез целия този инструментариум се установява например, че китайската училищна организационна култура е ориентирана към ясна целева ориентация, сравнително отворена е към иновации, налице са стабилни колегиални връзки, но са необходими подобрения по отношение на участието на учителите в процеса на вземане на решения, лидерството и неформалните отношения между учителите.

В друго изследване, проведено в Малайзия, организационната училищна култура също се измерва с няколко методики. Водещата в това изследване е методиката за организационен климат на Хой и колектив, която съдържа четири димензии: институционална уязвимост, колегиално лидерство (разглежда връзката директор – учител), професионалното поведение на учителите (връзката учител – учител) и постиженията (Ghavifekr & Pillai, 2016).

Другата ключова методика, използвана от малайзийските учени с цел установяване на компонентите на организационната култура в училище, е инструмент за измерване на удовлетвореността от работата на учителите. С този набор от инструменти изследователите установяват, че в държавните средни училища в Малайзия основните фактори, формиращи училищната култура и климат, са: отговорното отношение към труда на учителите, доброто заплащане, взаимоотношенията с учениците и участието на учителите в създаването и поддържането на училищните политики (Ghavifekr & Pillai, 2016).

В Русия организационната култура в средните училища се измерва с методиката на К. Камерън и Р. Куин, наречена „Рамка на конкуриращи се ценности“ (Melynik, 2010). Тя предполага оценка на културата по два критерия – „гъвкавост – стабилност“ и „вътрешен фокус – външен фокус“. Тази методика има достатъчно добра теоретична обоснованост и съдържа четири типа организационни култури: кланова, йерархическа, пазарна и адхократическа. Руските учени аргументират избора на тази методика с това, че тя е адаптирана и валидизирана в редица страни като работещ и надежден инструмент. Те установяват, че училищата с различна степен на иновационна активност си приличат по такива характеристики на културата като гъвкавост, адаптивност, склонност към промени и насоченост към външно взаимодействие. Също така се констатира, че като цяло, в средните

училища доминира типът култура с вътрешен фокус и ориентация на интеграция. В „обикновените“ училища доминира йерархичният тип култура и вътрешната интеграция се постига за сметка на ясно разпределение на отговорностите, отчети и контрол, спазването на правила и процедури. В училищата, които печелят проекти, преобладава клановият тип култура, а вътрешната интеграция се осъществява въз основа на съвместна екипна работа, сплотеност и разпределение на ценностите и целите на организацията (Melynik, 2010).

Целта на настоящото изследване е да се разработи нова методика, целяща да измерва организационната култура в българските училища.

Въз основа на целта се обособиха следните задачи:

– да се проучи и проанализира на теоретично ниво понятието „организационна училищна култура“ и свързаните с него конструкти;

– да се разгледат съществуващите в чуждоезичната литература методики, измерващи организационната култура в училище;

– да се разработи методика, чийто замисъл е изграден на база теоретичен анализ на съществуващата литература;

– да се опишат и анализират първите стъпки по процедурата за стандартизация и валидизация на замислената от авторите методика.

Методи: авторска методика, състояща се от 48 твърдения със 7-мерна скала Ликертов тип, формулирани според изискванията и терминологията на българската образователна система.

Основна хипотеза: допуска се, че след прецизно формулиране на твърденията статистическата обработка на първичните данни ще покаже надеждни и валидни резултати, позволяващи да се продължи впоследствие с процесите на стандартизация и валидизация на методиката, предназначена за измерване на училищната организационна култура.

Респонденти: 135 учители от МГ „Акад. Кирил Попов“ – Пловдив, ОУ „Драган Манчов“ – Пловдив, ПМГ – Смолян, и СУ „Емилиян Станев“ – Велико Търново.

След като бяха проучени различни теории за организационната култура в училище, а също и използваните от други изследователи методики за измерването ѝ, бяха обособени няколко семантични ядра: сплотеност; иновации; резултативност; стабилност; работа в екип; комуникация и удовлетвореност от заплащането. Въз основа на тях се формулираха твърдения, чийто смисъл бе обединен около всяко ядро.

Статистическата обработка на резултатите показа, че за всичките 48 твърдения надеждността е висока ($\alpha = 0{,}942$). Това даде основание да се продължи с факторен анализ, за да се установи дали замислените от авторите семантични ядра на методиката са били добре разбрани от респондентите и съответно да се сравнят теоретичната структура на методиката с емпиричната. Полученият коефициент KMO се оказа висок – 0,856, което е предпоставка да се продължи с факторизацията. Като

метод за извлечение бе избран анализът на основните компоненти, а като метод на въртене – промакс с нормализация на Кайзер. Факторният анализ показа, че се обособяват четири основни семантични ядра, а не шест. Първият фактор показа дисперсия на айтемното разпределение от 30% за първото семантично ядро, 8,22% за второто, 4,9% за третото семантично ядро и 4,2% за четвъртото. Факторните тегла на айтемите се оказаха високи, те варират в диапазона 0,532 – 0,797.

Поради обемността на методиката в настоящото изследване ще бъдат представени резултатите на първите две от първоначално замислените от авторите семантични ядра/димензии.

В първото и най-голямо семантично ядро влизат елементи, чиято семантика е ориентирана към иновативността, творческата дейност и новаторството, насочени към ефективно развитие и реализация. Първоначалният замисъл на това ядро включваше елементи, съсредоточени върху културата, насочена върху иновативността в образованието. Тук обаче попаднаха и елементи, чиято семантика се базира на високите постижения и реализация в образователната среда. Факторният анализ показа, че 11 твърдения се обединяват около смисъла за иновационните методи и технологии, чиято цел е високи постижения и реализация. Те са представени на табл. 1.

Таблица 1. Айтемна статистика на първи фактор „Култура на взаимоотношения и екипност – иновативност и новаторство“

	Факторно извлечение	Между-айтемна корелация	Алфа на Кронбах, ако се изтрие айтемът
1. Училището е като „втори роден дом“. В него колегите споделят много за себе си.	0,618	0.577	0.914
2. Училището е много динамично и изпълнено с дух на новаторство място.	0,643	0.616	0.912
11. Взаимовръзките между членовете на екипа в училище са ориентирани към новаторство, стремеж към развитие и ангажираност.	0,786	0.725	0.907
22. Ръководният екип чрез анализиране на недостатъците в комуникацията между учителите търси и подпомага решаването на проблемите в училище.	0,701	0.681	0.909
27. Директор, заместник-директор, главни учители с желание правят жертви с цел пълноценна организация на учебния процес.	0,653	0.611	0.913
31. Ръководният екип познава личния живот на колегите си и се стреми това да не повлияе негативно върху работата в училището.	0,630	0.598	0.913

35. Трудовите взаимоотношения между колегите се изграждат на база пълноценна ефективна самореализация в съвместната дейност на методическото обединение.	0,618	0.565	0.915
39. Членовете на екипа в училището са добри, екипни, кооперативни, подкрепящи и загрижени за общите цели.	0,863	0.808	0.902
40. Трудовата мотивация на екипа в училище се изгражда от необходимостта за професионално развитие, желание за постижения и съпричастност към успеха на институцията.	0,817	0.770	0.905
42. Колективът в училището се стреми да създаде една по-цялостна, модерна и хармонична организация с цел гарантирана реализация и материална стабилност.	0,832	0.810	0.903
48. Екипът в училище е като „семейство от приятели“ – хората, работещи в него, умеят да забавляват заедно.	0,776	0.731	0.906

Такъв тип култура предполага готовност у педагозите да експериментират и рискуват с методите на преподаване, а лидерите – главни учители и директори, се явяват новатори, чиято цел е да подпомогнат професионалното развитие на своите колеги. Този тип култура в дългосрочна перспектива в училището поставя акцент на придобиване и развитие на нови образователни подходи, технологии и методики. Успехът се възприема като разработване на нови методически продукти, предоставяне на нови образователни услуги на учащите се. Училището се стреми да бъде идеен и методически лидер сред образователните учреждения. Тази култура предполага насърчаване на индивидуалната инициатива и свобода на педагозите. В тази димензия влизат твърдения като „Училището е много динамично и изпълнено с дух на новаторство място“.

Иновационната ориентация се отнася до степента, в която членовете на училището имат отворено отношение към промяната. Иновацията е прилагането на нови ресурси, подходи или вярвания, които променят социалните практики (Zhu, 2011). Затова и в първото семантично ядро беше включено твърдението „Успехът на едно училище, като цяло, се дължи на новите образователни технологии и модерни методики на преподаване“. В рамките на образованието това може да бъде прилагането на нов подход към преподаването и ученето, използването на нов дигитален инструмент или нов материал – което води до някои ценности чрез промяна на социалната практика на преподаване и научаване. Иновацията в училищата работи най-добре, когато е непрекъснат процес, който се основава на участието на персонала на всички нива в институцията. Това е предпоставка за включването на твърдение в първото семантично ядро, като „Взаимовръзките между членовете на екипа в училище са ориентирани към но-

ваторство, стремеж към развитие и ангажираност“. Изграждането на култура на трансформационната иновацията изисква значителна упорита работа, изграждане на екип и ръководство. Една силна и развиваща се училищна култура се характеризира със силно единство на визията, силно участие на членовете на екипа в процеса на вземане на решения и силни професионални и непрофесионални връзки сред учителите (Zhu, 2011).

Споделено възприемане на целите и изискванията за иновация са важни аспекти в образованието. Важно е да се насърчават различни членове в училищната йерархия, особено лидери и практикуващи учители, да комуникират относно възприеманите потребности за успеха на дадена иновация. От ресурсна и практическа перспектива е важно да се създаде споделено разбиране за целите на иновацията между лидерите и учителите: създаването на обща визия. Комуникиране на споделена визия с националната и местната перспектива също е важно да бъдат подкрепени зададените в национален мащаб иновативни инициативи във всички училища. Яснотата и последователността на визията на макониво имат също импликации и последици за иновациите в рамките на мезо- и микронивата (Groff, 2008). Споделената визия за новаторство предвижда: важна яснота на целта и насоката за ръководните иновации. Съвместното изграждане на тази обща визия поражда чувство за собственост и разбиране на всички индивиди, включени в иновациите, които могат да подкрепят по-широко иновативни практики. Ефективното управление на училищните промени изисква общо разбиране за училището, като цяло, и споделена визия на всички членове на училището.

Важен елемент в иновациите и новаторството на организационната култура са ролята и лидерските способности на директорите. Ключ към развитието и поддържането на организационната култура е необходимостта училищните администратори да са добри или надарени лидери, които целенасочено се ангажират в разработването на програми и практики, които насочват училищната култура в ясни и определени насоки. За да се допринесе за организационна промяна, трябва да се установят причинно-следствените връзки между ролята на лидера в дадено училище и организационното обучение. „Успешните училищни директори (трябва) да разберат критичната роля, която организационната културата играе в развитието на успешното училище“ (MacNeil, 2009). Научни изследвания показват, че развиването на чувство за общност чрез изграждането на взаимоотношения и осигуряването на висока успеваемост са основни фактори за изграждането на успешна училищна култура (Brown, 2004). Затова в това първо ядро се съдържат твърдения като „Ръководният екип познава личния живот на колегите си и се стремят това да не влияе негативно върху работата в училище“, „Директор, зам.-директор и главни учители с желание правят жертви с цел пълноценна организация на учебния процес“. Установено е например, че директорите, които проявяват внимание и загриженост за своите подчинени,

са по-успешни в управлението на училището, като цяло, като процес на развиване на положителните междуличностни отношения и положителна училищна организационна култура (Azzara, 2001). Има изследвания, които устновяват, че за въздействието на организационната култура върху работата на учителите в средното училище значителна роля имат директорите, които умеят да поемат по-голяма отговорност за насърчаване на сътрудничеството между учителите в създаването на положителен и отворен организационен климат, който може да доведе до по-добро удовлетворение от работата.

В това първо семантично ядро се установи, че коефициентът за надеждност и рентабилност е много висок – $\alpha = 0{,}917$. Междуайтемният корелационен анализ показа стойности в диапазона 0,565 – 0,810, което означава, че смислово твърденията се доближават и наподобяват. Самите фактори, влизащи в това семантично ядро, също показаха високи стойности, те варираха между 0,618 и 0,863. Тези резултати са индикация, че на следващ етап от стандартизацията и валидизацията семантичната структура на тази първа дименсия би се повторила с тези високи стойности и това да бъде предпоставка за формулирането на тази скала като „Култура на взаимоотношения и екипност – иновативност и новаторство“.

Замисълът на второто семантично ядро, което условно бе обозначено като равнище на сплотеност, включват елементи, чиято семантика е ориентирана към лоялността, грижата и менторството спрямо членовете на организацията. Факторният анализ показа, че в това ядро влизат общо 5 твърдения, чийто смисъл се обединява около човешкия ресурс и загрижеността за училищния колектив. Те са представени на табл. 2.

Таблица 2. Айтемна статистика на втори фактор – „Култура на човешкия ресурс – професионализъм, цел и/или средство за високи резултати“

	Факторно извлечение	Междуайтемна корелация	Алфа на Кронбах, ако се изтрие айтемът
14. Училището не се фокусира върху развитието на човешкия ресурс, липсват доверие и откритост.	0,638	0.588	0.721
33. Духът в училище се влияе значително от неуспеха да бъдат постигнати целите на колектива.	0,712	0.512	0.750
34. Взаимоотношенията между колегите в училището са конкурентни и всеки гледа своя личен интерес. Хората в него си помагат и подкрепят един друг само когато виждат изгода или когато са инструктирани от ръководителите си да правят това.	0,670	0.544	0.737

38. Главните учители и останалите учители в училище не приемат лесно всеки новопостъпил член на колектива и трудно изграждат тесни трудови взаимоотношения. Липсват отговорност и грижовност.	0,564	0.474	0.759
41. Връзките между методическите обединения в училище не са в крак с модата, зависими са от външни фактори и не са напълно обективни.	0,713	0.635	0.704

Тук влизат твърдения, като „Главните учители и останалите учители в училище открито приемат всеки новопостъпил член на колектива, изграждат тесни трудови взаимоотношения, бидейки отговорни и грижовни“. Това семантично ядро наподобява скалата на Камерън и Куин за семейна/кланова организационна култура. Такъв тип култура предполага, че училището е много приятелски настроено място за работа, където сътрудниците имат много общи неща помежду си. Училището наподобява голямо семейство. Лидерите и ръководителите се възприемат като ментори, а понякога и като родители. Сътрудниците се подкрепят взаимно благодарение на взаимната преданост и традиции. За този тип култура е характерна висока степен на ангажираност. Поставя се акцент върху дългосрочните ползи от личностното усъвършенстване на сътрудниците, придава се особено значение на високата степен на сплотеност на колектива и моралния климат. Успехите се определят като добри чувства и грижа за всеки учещ се. Училището насърчава колективните форми на работа, сътрудничество и съгласие между сътрудниците.

Организационната ангажираност на учителите се определя като относителна степен на личностна идентификация с включването в даденото училище. Тя се характеризира със силно вярване и приемане на целите и ценностите на организацията, желанието да се упражняват значителни усилия от страна на организацията, и силно желанието да бъдеш член на организацията. Организационната ангажираност отразява чувството за принадлежност, вярност и придържане между индивида и организацията и кара индивидите да се обединят около обща ценност, цел и култура на организацията.

Съществуващите теоретични и емпирични изследвания показват, че ангажираността има директни последици върху индивидите и като цяло – влияние върху организациите (напр. Herscovitch & Meyer 2002). Съществуват доказателства, че по-силната организационна ангажираност е свързана с по-висока продуктивност, повече готовност за поемане на по-големи отговорности и доверие; по-слабата организационна ангажираност често е причина за по-ниската продуктивност, липсата на доверие и като следствие – текучество, отсъствия и лошо преподаване (Zhu, 2011). Това беше предпоставка да бъде включено твърдение като „Взаимоотношенията между колегите в училището са конкурентни, всеки търси личен инте-

рес и се подпомагат и подкрепят един друг само когато виждат изгода или са инструктирани от ръководители си да го правят“. Организационната ангажираност е тясно свързана с организационната култура. Колективната организационна ангажираност също отразява нивата на ангажираност на членовете на училището към училище. Затова тук бе формулирано твърдение като „Училището се фокусира върху развитието на човешкия ресурс, високото доверие и откритостта“. Емоционалната сфера се разглежда като важен фактор за учителско благополучие в училищната система (Van Petegem, 2005). Някои автори предполагат, че споделената култура сред членовете на училището помага да се създаде солидарност и смисъл, и вдъхновява ангажираността и продуктивността на учителите. Организационната ангажираност на учителите и тяхното благополучие се разглеждат като резултати от училищната култура (Aelterman, 2007).

Във второто семантично ядро се установи, че коефициентът на надеждност и рентабилност е достатъчно висок – $\alpha = 0{,}776$. Междуайтемният корелационен анализ показа стойности в диапазона 0,474 – 0,635. Факторите, влизащи в това ядро, показаха средни до високи стойности, варирайки между 0,489 – 0,806. Това означава, че на следващ етап при допълване и на други твърдения с подобна семантична конотация е вероятно някои твърдения от това ядро да отпаднат и да се обособят други, чийто смисъл е насочен към културата на сплотеност, лоялност и човешки ресурс. Понастоящем би могло на така получилото се семантично ядро да се даде наименование „Култура на човешкия ресурс – професионализъм, цел и/или средство за високи резултати“.

Изводи

Анализът на съществуващата литература за организационната училищна култура показа, че това понятие е многопластово, основните конструкти, които го изграждат, са: целева ориентация, лидерство, способност за единодушно и колективно вземане на решения от членовете на училището, формални и неформални отношения между учителите, иновационна ориентация и благополучие/удовлетвореност от работата.

Не съществува фундаментална методика, която да измерва училищната организационна култура както в национален, така и в световен план. Повечето автори се спират или на цял набор от методики, като методика за измерване на целевите училищни ориентации, лидерско поведение, методика за участието на учителите при взимането на решения, методика за ориентация към иновации, формални и неформални взаимовръзки сред учителите, благополучие и пр., или на методики, предназначени за измерване на общата организационна култура, но адаптирани за училищната среда.

Въз основа на теоретичен анализ на съществуващата литература за училищна организационна култура бе разработена методика, съдържаща

шест семантични ядра: култура на сплотеност; култура на образователни иновации; култура на резултативност и високи постижения; култура на стабилност; култура на екипност и комуникация и удовлетвореност от заплащането.

Обособиха се четири, а не шест семантични ядра. Две от тях – „култура на взаимоотношения и екипност – иновативност и новаторство“ и „култура на човешкия ресурс – професионализъм, цел и/или средство за високи резултати“, показаха високи и надеждни психометрични резултати и индикират, че на следващите етапи от стандартизацията и валидизацията на методиката тези две ядра могат да останат стабилни и да се обособят като скàли.

В заключение, някои изследователи, като Nieuwoudt (2012), който провежда изследване за вида организационна култура в Южна Африка, идентифицира шест стъпки, които образователните организации могат да предприемат, за да насърчат положителния климат и култура: разработване на програми и инициативи за подпомагане на добър работен климат; създаване на норми, които насърчават взаимното уважение и доброто поведение; прилагане на ефективна комуникация и информационни системи; поддържане на високи ценности и принципи и гаранция за това, че те са изградени и моделирани от всички училищни служители, и по-специално от директорите; уверение, че действията на лидерите поддържат желания климат и култура; и разработване и прилагане на такива политики и правила, които хората добре осъзнават и споделят.

REFERENCES/ЛИТЕРАТУРА

Melynik, O. F. (2010). Organizatsionnaya kulytura srednih shkol s raznoy stepenyyu innovatsionnoy aktivnosti. *Vestnik Nizhegorodskogo universiteta im. N.I. Lobachevskogo* (Sotsiologia. Psihologia. Filosofia), 5 (1), 396 – 403 [Мельник, О. Ф. (2010). Организационная культура средних школ с разной степенью инновационной активности. *Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского* (Социология. Психология. Философия), 5 (1), 396 – 403].

Riggio, R. (2006). *Vavedenie v industrialnata/organizatsionna psihologia.* Sofia: Dilok. [Ригио, Р. (2006). *Въведение в индустриалната/организационната психология*. София: Дилок].

Sternberg, R. & Williams, U. (2014). *Pedagogicheska psihologia.* Sofia: Iztok-Zapad [Стърнбърг, Р. & Уилямс, У. (2014). *Педагогическа психология*. София: Изток-Запад].

Aelterman, A., Engels, N., Van Petegem, K. & Verhaeghe, J. P. (2007). The well-being of teachers in Flanders: The importance of a supportive school culture. *Educational Studies*, 3(33), 285 – 298.

Azzara, J. R. (2001). *The heart of school leadership. Educational Leadership*, 58(4), 62 – 64.

Brown, R. (2004). School culture and organization: Lessons from research and experience [A background paper for the Denver Commission on Secondary School Reform]. Интернет-източник: https://www.dpsk12.org/pdf/ culture_organization.pdf. Последен достъп: 23.07.2017

Dee, J. R., Henkin, A. B. & Singleton, C. A. (2006). Organizational commitment of teachers in urban schools: Examining the effects of team structures. *Urban Education*, 41, 603 – 627.

Engels, N., Hotton, G., Devos, G., Bouckenooghe, D. & Aelterman, A. (2008). Principals in schools with a positive school culture. *Educational Studies*, 34(3), 159 – 174.

Ghavifekr, S. & Pillai, N.S. (2016). The relationship between school's organizational climate and teacher's job satisfaction: Malaysian experience. *Asia Pacific Education Review*, 17, 87 – 106.

Groff, J. & Mouza, C. (2008). A framework for addressing challenges to classroom technology use. *AACE Journal*, 16(1), 21 – 46.

Herscovitch, L. & Meyer, J. P. (2002). Commitment to organizational change: Extension of a three component model. *The Journal of Applied Psychology*, 87(3), 474 – 487.

Kruger, M. L., Witziers, B. & Sleegers, P. (2007). The impact of school leadership on school level factors: Validation of a causal model. *School Effectiveness and School Improvement*, 18, 1 – 20.

MacNeil, A. J., Prater, D. L. & Busch, S. (2009). The effects of school culture and climate on student achievement. *International Journal of Leadership in Education*, 12(1), 73 – 84.

Maslowski, R. (2006). A review of inventories for diagnosing school culture. *Journal of Educational Administration,* 44(1), 6 – 35.

Nieuwoudt, A. M. (2012). Confirmatory factor analysis of the organizational climate measure: A South African perspective. Master's dissertation. University of Pretoria, South Africa. Интернет-източник: http: // repository.up.ac.za/bitstream/handle/2263/24706/dissertation.pdf. Последен достъп: 23.07.2017.

Seashore, K. R. (2009). Leadership and change in school: Personal reflections over the last 30 years. *Journal of Educational Change*, 10, 129 – 140.

Teasley, M. (2017). Organizational Culture and Schools: A Call for Leadership and Collaboration. *Children & Schools*, 39(1), 1 – 5.

Van Petegem, K., Creemers, B. P. M., Rosseel, Y. & Aelterman, A. (2005). Relationships between teacher characteristics, Interpersonal teacher behaviour and teacher wellbeing. *Journal of Classroom Interaction,* 40(2), 34 – 43.

Zhu, C., Devos, G. & Li, Y. (2011). Teacher perceptions of school culture and their organizational commitment and well-being in a Chinese school. *Asia Pacific Education Review,* 12, 319 – 328.

ORGANIZATIONAL CULTURE IN SCHOOL

Abstract. Issues related to the diagnosis and the formation of organizational culture are discussed in the management theory and practice, as organizational culture is seen as one of the determining competitive advantages of the organization.

The management of educational institutions increasingly pays attention to the need to change the present culture, which has a positive effect on the staff and helps to improve the quality of the educational process and the popularity of the educational institution. In order to measure and establish the type of organizational culture in the school, standardized methodologies are needed and there are currently no data for their existence in Bulgaria. The essence of organizational culture in schools is very specific in comparison to the private sector, and this is an obstacle to the use of ready-made and standardized methodologies for companies, enterprises or other organizational structures. Therefore, the aim of the present study is to present the first steps in setting up a test to ensure the objective measurement and diagnosis of the type of organizational school culture.

✉ **Dr. Ivaylo Staribratov, Assoc. Prof.**
University of Plovdiv
252, Bulgaria Blvd.
4003 Plovdiv, Bulgaria
E-mail: ivostar@abv.bg

Ms. Lilia Babakova
Academy of Music, Dance and Fine Arts
2, Todor Samodumov Str.
4000 Plovdiv, Bulgaria
E-mail: l.babakova@gmail.com