



О. Б. Томилин

«ОПТИМИСТИЧЕСКАЯ ТРАГЕДИЯ» УНИВЕРСИТЕТСКОГО МЕНЕДЖМЕНТА

О. В. Tomilin

«Optimistic Tragedy» of the University Management

In this article the approaches commonly used in Russian higher school in formulating of the institute's of higher education mission are analyzed. The conditions, which accounting is necessary for university self-identification, are also discussed.

Понятие «миссия» стало нынче модным словом. Университеты России, как классические, так и профильные, считают обязательным атрибутом своего современного имиджа иметь миссию. Характерная ошибка, которая допускается при этом, — непонимание, что миссия — это только один из элементов построения современной системы управления вузом, а не пиаровская акция. Использование слова «миссия» в различных контекстах приводит к тому, что истинное предназначение миссии исчезает подобно Чеширскому коту в известной сказке Л. Кэрролла.

Декомпозиция миссии позволяет сформулировать стратегические приоритеты и стратегические цели развития университета в среднесрочной и долгосрочной перспективах, построить взвешенную систему мероприятий по их реализации, обеспечивающую устойчивое положение высшего учебного заведения в среде производителей образовательных и исследовательских услуг.

Исследование подходов при формулировании миссии университета позволяет высказать несколько общих замечаний. Во-первых, о том, что касается попыток поиска универсальной идеи и унифицированной миссии университета. Если говорить об универсальной идее и унифицированной

миссии современного университета, то их поиск представляет собой нахождение общей области пересечения миссий всех существующих университетов. Такая задача вряд ли имеет решение или, по крайней мере, ее решение весьма проблематично. Сокращение числа исследуемых университетов требует убедительного обоснования правил отбора. Теоретические построения, не сопряженные с существующими реалиями, несут в себе серьезную угрозу субъективной ошибки. Определение миссии конкретного университета переводит предмет исследования в область SWOT-анализа данного высшего учебного заведения.

Во-вторых, многочисленные исследования показывают, что любая организация, в том числе и университет, как и все в материальном мире, имеет свой жизненный цикл: рождение — развитие — зрелость — угасание. Эта объективная закономерность обеспечивает постоянную смену лидеров, работающих в одной и той же сфере деятельности, что является основным условием развития. История мировой высшей школы не знает примеров университетов, сохраняющих передовые позиции в значительных временных интервалах. Это обстоятельство лишним раз подтверждает зависимость деятельности университета как от состояния об-

щества, его потребностей, уровня развития научно-технического прогресса, так и от состояния менеджмента высшим учебным заведением, определяющего стадию жизненного цикла университета и цели, в том числе и в миссию, закладываемые для управления этим процессом.

В-третьих, любой вид деятельности требует ресурсных затрат. Инвестор (государство, корпорация, объединение, частное лицо) вправе требовать прямого или опосредованного их возврата через результаты осуществленной деятельности. Так было и так будет. Формулировка миссии университета, а также деятельность на ее основе должны учитывать возможности возврата вложенных ресурсов в конкретном, а не абстрактном выражении, в достаточно протяженной, но не бесконечной временной перспективе. Этот аспект чрезвычайно важен еще и тем, что реализация любых видов деятельности университета осуществляется через людей, имеющих свои материальные и духовные потребности, ментальность. Отторжение живого человека от целей его деятельности, безусловно, станет источником краха самых красивых теоретических мечтаний.

В-четвертых, принимаемая миссия, несмотря на пафосность изложения, должна являться мнением, разделяемым всеми членами университетского коллектива. Стандарта миссии не существует, это может быть одна фраза, а может быть страница текста. Однако миссия должна быть так сформулирована, чтобы конкретный университет узнавался внешней средой — обществом, а ее содержание должно быть понятным для внутренней среды — членов университетского коллектива. Только при максимальном участии всех слоев и групп университетского сообщества в работе над миссией возможно выражение в ее содержании основных корпоративных интересов, что является залогом и надеждой достижения сформулированного перспективного видения состояния высшего учебного заведения в реальном отрезке времени.

В-пятых, функции университета никогда не ограничивались только образовательной деятельностью. Университеты всегда были, есть и будут производителями нового научного знания. Исследовательская деятельность высшего учебного заведения имеет свои особенности организации, управления и использования, что должно учитываться в миссии университета. Основной постулат концепции университета А. Гумбольдта, которая лежит в основе деятельности большинства современных высших учебных заведений, заключается в единстве об-

разовательной и исследовательской деятельности. Это единство обеспечивает привлечение новых ресурсов в формирование качества выпускников университета.

Технология формулирования миссии университета может быть различной [1, 2], но в любом случае миссия должна основываться на процессе объективной самоидентификации высшего учебного заведения. Процесс самоидентификации университета, сколь труден и неоднозначен он бы ни был, должен иметь результат, который обуславливает всю совокупность дальнейших практических действий по эффективному развитию высшего учебного заведения. Поэтому одним из выражений результата самоидентификации является миссия университета.

Проблема самоидентификации университетов (высших учебных заведений) актуализировалась в российской высшей школе только в последнее десятилетие, в советский период статус любого высшего учебного заведения со всеми последствиями задавался директивно властью. Самоидентификация существенно отличается от рейтинга высшего учебного заведения, и не только формой выражения (качественное или количественное), эти различия носят сущностный характер. Рейтинг представляет собой одно из возможных «сечений» состояния высшего учебного заведения в данный момент времени (открытым остается вопрос: являются ли выбранные Федеральной службой по надзору в сфере образования критериальные показатели тем «золотым сечением», которое обеспечивает объективную оценку состояния вуза). Самоидентификация — это целостное качественное описание состояния высшего учебного заведения, позволяющее сказать, с какими возможностями и в каком направлении движется развитие вуза. Если рейтинг является характеристикой вуза, предназначенной для внешнего пользования, то самоидентификация высшего учебного заведения — это материал для сугубо внутреннего применения, требующий максимальной объективности.

Как и любая проблема, проблема самоидентификации университета требует своего решения, но, как и любое решение, это решение, чтобы быть практически значимым, должно удовлетворять некоторым условиям. Во-первых, проблема самоидентификации университета становится особо значимой при институциональных изменениях среды функционирования высших учебных заведений. Во-вторых, эта проблема актуализируется в условиях ценностных изменений в обществе.

В-третьих, она не может рассматриваться вне многофакторного обсуждения состояния внешней среды, в которой высшее учебное заведение существует и работает. В-четвертых, обсуждение проблемы самоидентификации университета должно учитывать состояние внутренней среды высшего учебного заведения. И наконец, решение проблемы самоидентификации университета должно определить программу практических действий, направленных на поддержание собственного позитивного развития.

Рассмотрим наиболее характерные условия самоидентификации университетов. Российская высшая школа переживает полосу затянувшегося системного кризиса. Причем особенностями его являются то, что он представляет собой, с одной стороны, проявление в конкретной отрасли общесистемного кризиса в России, а с другой — проявление кризисных явлений мировой высшей школы, характерных для конца XX столетия.

Отметим вначале причины системного кризиса высшей школы как проявления общесистемного кризиса в России. Во-первых, это политизированность концепции содержания высшего профессионального образования, которая заключалась в обеспечении сверхобразованности личности один раз на всю ее деятельностную жизнь. Выходные параметры образования, представленные в перечнях знаний, умений и навыков, оказывались реально не достижимыми в пятилетние сроки обучения для человека со средним интеллектуальным потенциалом. Нарастание числа дипломированных специалистов сопровождалось падением качества их подготовки к эффективной самостоятельной профессиональной деятельности в современных условиях.

Во-вторых, это обслуживающий характер образовательной отрасли в системе производящих отраслей хозяйства, что определяло особые экономические механизмы ее функционирования в виде остаточного принципа финансирования высшей школы, отсутствия стимулирующих мотивов деятельности работников и высших учебных заведений в целом. Такой подход в известном смысле эксплуатировал извечную пассионарность российской интеллигенции: «прежде думай о Родине, а потом о себе».

В-третьих, это жестко бюрократическая система управления в высшем профессиональном образовании, сдерживающая, а в определенных случаях и подавляющая важнейший ресурс высшей школы — инициативу и предпринимательство

ее работников путем регламентации деятельности независимо от результатов труда.

Говоря о кризисных явлениях в мировой высшей школе, необходимо отметить, что трансформация университетов, проходящая последние десятилетия, определяется двумя причинами: глобализацией экономики и политики развитых стран и переходом мировой индустриальной экономики к экономике, основанной на знаниях (информационное общество).

Опыт построения постиндустриального общества обнаружил следующие тенденции. Дальнейшее развитие науки стало требовать увеличивающихся затрат. Государство вынуждено учитывать объективный фактор: «есть границы, навязываемые науке границами человеческих ресурсов» [3]. Эти границы обусловлены конечностью материальных ресурсов, которые государство может вкладывать в науку. По утверждению президента Американской ассоциации развития науки Б. Гласса, «все больше и больше научных усилий должно быть приложено и больше средств должно быть выделено, чтобы поддержать наш прогресс. Рано или поздно это должно закончиться из-за ограниченности человеческих ресурсов и материальных средств. Рост науки шел очень быстро в нашем столетии, в результате мы оказались в заблуждении, что такая скорость прогресса может поддерживаться вечно».

Кроме того, за последние двадцать-тридцать лет произошло значительное количественное расширение сферы высшего профессионального образования. Так, например, с 1960 по 1995 г. численность студентов во всех странах мира возросла с 13 до 82 млн., т. е. более чем в 6 раз. Этот процесс требовал постоянного увеличения государственного субсидирования высшего образования, что также имеет свои границы в связи с нарастающими объемами иных социальных затрат, осуществляемых государством (пенсии, социальная адаптация различных групп населения и т. д.).

В связи с этим произошло значительное изменение позиции государства по отношению к высшей школе. Позиция государства заключается, с одной стороны, в относительном сокращении финансирования образования и науки путем сознательного перекладывания части необходимых затрат на плечи потребителей образовательных и исследовательских услуг, с другой стороны, в жестком контроле за целевым расходованием выделенных бюджетных средств (традиционным аспектом коррупции в сфере высшего образования США

считается нецелевое использование федеральных средств, выделяемых на образование [4]).

Появление и нарастание проблем в мировом университетском сообществе начало ощущаться с 70-х гг. второй половины XX в., о чем свидетельствуют ключевые публикации: Е. Чейт «Новая депрессия высшего образования» [5], М. Коган, Д. Коган «Атака на образование» [6], Б. Ридингс «Университет в руинах» [7], Ш. Слотер, Л. Лесли «Академический капитализм» [8].

Следует отметить, что трансформация и направление развития университетов Западной Европы и США определяются теорией академического капитализма. Появление понятия «академический капитализм» восходит к коммерциализации научной работы университетов. Любой западный университет выполняет значительный объем исследовательской работы, который сопоставим с объемом образовательной деятельности. Относительное сокращение финансирования научных исследований в университетах открыло процесс тотальной коммерциализации этого ранее чисто социального сектора. Впервые термин «академический капитализм» был введен Э. Хеккетом [9] для обозначения важных структурных изменений именно в науке, хотя тот же Хеккет указывает, что еще М. Вебер описывал медицину и естественные науки как предприятия государственного капитализма.

Накопленный за последние десятилетия опыт трансформации западных университетов позволяет определять академический капитализм не в узком смысле как «научный капитализм», а в широком толковании, распространяя его на все формы деятельности высших учебных заведений. «Чтобы сохранить или увеличить ресурсы, преподаватели должны были все в большей степени конкурировать за внешние доллары, которые были связаны с рыночно ориентированными исследованиями, относящимися к различным прикладным, коммерческим, стратегическим и целевым исследованиям, были ли эти деньги в форме исследовательских грантов и контрактов, сервисных контрактов, партнерство с промышленностью и правительством, трансфера технологий или же в форме привлечения большего числа студентов, способных предложить более высокую плату за обучение. Мы называем рыночную или рыночноподобную деятельность организации и преподавателей по привлечению внешних денежных средств академическим капитализмом» [8]. Это определение рассматривает академическое (университетское) сообщество «как капиталистов, действующих внутри обще-

ственного сектора; они являются предпринимателями, субсидируемыми государством».

Социально-экономические преобразования, состоявшиеся в России в конце XX в., существенно изменили систему ценностей в обществе. Мы, привыкшие жить в обществе нищенского ожидания, оказались в совершенно незнакомом обществе потребления. Я далек от мысли ставить знак равенства между потребительским отношением к жизни и жизнью в обществе потребления. Это далеко не тождественные понятия. Потребительское отношение к жизни, как специфическое выражение личностного Эго, существовало на всех этапах человеческого общества и будет существовать, определяясь не социальными, а глубоко природными причинами. Однако общество как совокупность личностных Эго, исходя из своих конкретных возможностей, вырабатывает приемлемые для большей части своих членов правила, обеспечивающие условия для своего функционирования и позитивного развития. Наша российская ментальность, чуждая многих понятий общества потребления, только ищет такую систему правил.

Процессы, происходящие в нашей стране и определяющие вектор ее перспективного развития, хотим этого мы или нет, направлены на построение общества потребления, основанного на рыночной экономике. Эта страница социально-экономической и нравственной истории России имеет собственный формат и представляет собой *tabula rasa*. Отношения «производитель — потребитель», распространяемые в том числе и на нематериальную сферу, еще требуют своего осмысления и согласования с ментальностью, сложившейся в обществе. Нельзя примитивно трактовать эти отношения, уподобляя их отношениям «продавец — покупатель», которые, кстати, в нашем сознании и бытии скорее понимаются как «разиня — обманщик». Отношения «производитель — потребитель» — существенно более емкое и многогранное явление, требующее своего осмысления, в том числе с позиций этических учений.

Рассматривая перспективы развития университета в обществе потребления, очень важно избежать при определении позиции университета оценочного примитивизма — потребительского отношения к жизни. Общество потребления предлагает университету выстраивать свои отношения не только с государством, как это было ранее, но и с отдельной личностью, так как она становится равноправным потребителем образовательных услуг, клиентом образовательного учреждения. Учи-



тывая различия в природных интеллектуальных возможностях людей и их потребностях в собственном развитии, задачу университета можно определить как удовлетворение этого «многоголового» клиента.

Помещение процесса самоопределения университета в некий вакуум, т. е. игнорирование политических, правовых, экономических и социальных процессов, протекающих в обществе, уподобит определение миссии университета и мероприятий по ее реализации в область далекого будущего и не может осуществляться конкретными людьми, живущими в конкретном времени. Природа человека такова, что он является активным участником только тех действий, результатами которых он может воспользоваться. Поэтому содержание миссии, как изложение совокупности целей университета, зависит от изменений внешней и внутренней среды и устанавливает в то же время определенный временной горизонт своей реализации, соразмерный с длительностью профессиональной активности членов университетского коллектива. Заданный временной горизонт миссии инициирует активные действия университетского сообщества, состоящие в реализации сильных сторон высшего учебного заведения и возможностей внешней среды и направленные на собственное развитие. Изоляция целей университета от объективных реалий окружающей социально-экономической среды обрекает членов университетского коллектива на состояние «замороженного ожидания».

Самоидентификация университета должна содержать в себе направление вектора развития высшего учебного заведения. Нахождение этой оценки определяется анализом возможностей и рисков университета, которые в SWOT-анализе являются характеристиками внешней среды.

Анализ возможностей и рисков высшего учебного заведения становится отправной точкой для обоснованного выбора целевой специализации университета как способа повышения конкурентоспособности вуза на рынке производителей образовательных и исследовательских услуг. Мировая высшая школа имеет опыт такой специализации. В [10] представлена сложившаяся типология университетов на основе следующих признаков: по типу и качеству продукта деятельности (продуктный подход) и по типу организации высшего учебного заведения (организационный подход). В рамках этой типологии целевая специализация университетов представляется следующим образом:

- классический университет;
- отраслевой (технический) университет;
- исследовательский университет;
- академический университет;
- инновационный университет;
- предпринимательский университет;
- корпоративный университет;
- виртуальный университет;
- распределенный университет (сетевой, университет-корпорация).

Естественно, что невозможно разделить все университеты на представленные выше непересекающиеся классы высших учебных заведений, для реальных университетов, как правило, существуют различные комбинации вышеуказанных характеристик с теми или иными доминантами. Однако представленная типология полезна для ранжирования приоритетов развития при самоидентификации университета.

Изучение демографической ситуации, которое можно рассматривать как мониторинг «сырьевых ресурсов» для образовательной деятельности, представляет собой исследование «физических» параметров внешней среды. В то же время возможности и риски деятельности университета в значительной степени определяются «нефизическими» характеристиками, важнейшими из которых являются образовательные потребности индивидуальных и корпоративных клиентов. Эта работа, которая для многих высших учебных заведений является целинной залежью, вдвойне актуальна в свете возможной либерализации содержания новых Государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования. Необходимо четкое видение востребованных уровней компетенций и технологий их реализации в рамках основных образовательных профессиональных программ [11], а также самой широкой гаммы востребованных дополнительных образовательных программ, имеющих разные сроки реализации, разную направленность, разную сопрягаемость с основными образовательными профессиональными программами по организации учебного процесса.

Хочу сразу отвести возможные упреки в продвижении технократических идей в содержание высшего профессионального образования. Дилемма современной педагогики, которая сводится к выбору между «homo faber» (человек делающий, человек функционирующий) и «homo sapiens» (человек понимающий) как результатом обучения, крайне искусственна. Выбор может осуществляться между объектами одного порядка, заставляя их

состязаться на поприще достоинств и недостатков. Но никто не станет говорить о состязании зерна и колоса, выросшего из этого зерна, кроме как в смысле диалектического «отрицание отрицания». Появление «*homo faber*» рождает «*homo sapiens*», точно так же как знание «техне» рождает знание «эпистеме». Добротное репродуктивное, полипредметное образование много лучше развития в беспредметье, метапредметье и вообще пустоте. Более того, репродукция всегда будет подготовкой, пропедевтикой к последующему развитию в смысле овладения эпистемным знанием.

Проблема соотношения между знанием «техне» и знанием «эпистеме» в содержании высшего образования, которая, как Агасфер, кочует во времени и пространстве, в российской высшей школе особо выпукло актуализировалась Ю. Афанасьевым. Причины этой вспышки активности понятны. Во-первых, это выражение протеста против изуродованного, абстрактного и схоластического содержания гуманитарного образования в высшей школе. Во-вторых, это естественное желание ученого высказать в новое историческое время свои собственные, долго вынашиваемые взгляды. Эти причины, столь естественные для Гражданина и Ученого, точно так же обращали внимание представителей университетского сообщества и в другие времена на проблему соотношения между знанием «техне» и знанием «эпистеме» в содержании высшего образования. «Вечность» этой проблемы связана с тем, что происходящие дискуссии оставляли в стороне объект, ради которого устраивались ученые ристалища, — Человека. Природа создает человека с примерно равными биологическими и физиологическими возможностями, но она наделяет всех людей разными интеллектуальными потенциалами, особенностями характера. Именно эта разновеликость делает людей учеными или обычными тружениками, конформистами или бунтарями. Сознательный приход человека к профессиональному образованию — это выбор способа через собственное развитие занять место в обществе согласно своему миропониманию и мироощущению. Университет в современном мире, не мыслимом без производящей и обслуживающей техники, представляет для человека одну из основных дорог в жизнь (для жизни в Эдеме совершенно не нужно не только высшее, но и начальное образование). Массовизация высшего профессионального образования, происходящая в мире в последние десятилетия, в условиях нарастающего научно-технического развития лишний раз подтверждает во-

стребованность в первую очередь качественных профессиональных знаний для обеспечения желаемого уровня бытия. Другой аспект проблемы соотношения между знанием «техне» и знанием «эпистеме» в содержании высшего образования, который пока еще остается вне обсуждения, заключается в том, что почему-то считается решенной задача формирования знания «техне». Не вдаваясь в обсуждение этого аспекта, хотелось бы только привести цитату из замечательной статьи Д. И. Менделеева «Об образовании, преимущественно высшем», содержащей исключительные мысли о перспективах развития высшего образования. «Высшее образование в его специальном объеме достигается только трудом и очень долгим, и дается только немногим к нему способным, а лица, его получившие, повсюду пользуются особыми преимуществами... лишь потому, что они нужнее и полезнее других... Другими словами, образование есть благоприобретенный капитал, отвечающий затрате времени и труда и накоплению людской мудрости и опытности. Преимущества и привилегии, доставляемые высшим образованием, конечно, зовут к себе многих, и никакому сомнению не подлежит, что многие из жаждущих — не образования, а привилегий, им доставляемых, — не в силах вынести на своих плечах ни того, что нужно для достижения этого высшего образования, ни тех общественных обязанностей, которые оно налагает на лиц, его получивших» [12].

Новые виды взаимодействия высшего учебного заведения с внешней средой, возникающие в обществе, основанном на знаниях, доставляют новый материал для самоидентификации университета. Это явление, получившее в Западной Европе название «третьей миссии» университета (наряду с образовательной и исследовательской), еще требует своего осмысления и своей дефиниции. Уместно обратить внимание, что термин «третья миссия» закавычен, так как миссия университета как совокупность целей и задач, обеспечивающая узнаваемость конкретного высшего учебного заведения, может быть только одна, и из нее путем декомпозиции извлекаются для удобства анализа фрагменты, относящиеся к различным видам деятельности. Явление «третьей миссии» университета пока еще не имеет своего четкого определения, оно только осваивается и не может, по-видимому, иметь однозначного универсального толкования, так как касается поля взаимодействия университета с отраслевым или региональным сообществом во всех его многочисленных и динамич-



но меняющихся связях. Феномен «третьей миссии» университета — это не только развитие сервисной деятельности в самом широком толковании (выполнение любых внешних заказов с использованием университетского интеллектуального и материально-технического потенциала), которую можно рассматривать, как всестороннее встраивание университета в производительную и социально-экономическую деятельность региона. Одна из возможных дефиниций «третьей миссии» университета — это превращение высшего учебного заведения в «локомотив» инновационного развития отрасли или региона.

Существенное значение при самоидентификации университетов имеет объективная оценка собственной внутренней среды. Такая оценка — это не просто набор количественных значений критериальных показателей, обеспечивающих рейтинговое положение высшего учебного заведения, это появление качественных характеристик, классифицируемых в SWOT-анализе как сильные и слабые стороны деятельности. Принципиальное их отличие от критериальных показателей заключается в том, что если последние представляют собой количественные данные того или иного временного среза, то объективное определение сильных и слабых сторон требует многомерного исследования показателей в динамике их изменения. В связи с этим каждый критериальный показатель является дуальным по отношению к сильным и слабым сторонам деятельности университета. Например, высокая величина стоимости оборудования на единицу профессорско-преподавательского состава может свидетельствовать о хорошем состоянии материально-технической базы (сильная сторона), но если учесть высокую степень ее физического и морального износа (слабая сторона), то заключение об образовательных и исследовательских возможностях университета будет далеко не радужным.

Кроме того, сильные и слабые стороны характеризуют такие сферы университета, которые не описываются критериальными показателями, но являются необычайно значимыми для успешной деятельности высшего учебного заведения. В первую очередь, это относится к оценке состояния организационной культуры университета. Понятие организационной культуры достаточно новое в практике российской высшей школы [13]. Унифицированность и жесткость университетской системы управления в советское время были естественны в рамках действующей общегосударственной модели, поэтому организационная культура

высших учебных заведений была практически однотипной. Институциональные изменения среды функционирования университетов открыли возможности для формирования и реализации организационной культуры, обеспечивающей наиболее благоприятные условия для деятельности высшего учебного заведения. Хотелось бы отметить два аспекта в диагностике и проектировании организационной культуры, наиболее важных при оценке состояния внутренней среды университета. Во-первых, необходимо диагностировать насколько близки в видениях настоящего и предпочтительного состояний организационной культуры все основные страты коллектива университета. Причем такое согласие важно не на уровне артефактов и даже не на уровне провозглашаемых ценностей, а, самое главное, на уровне базовых представлений. Сближение позиций различных стратов университетского коллектива может существенно повлиять на результат самоидентификации высшего учебного заведения. Выработка консенсуса во взглядах на внутриуниверситетские отношения является необходимым условием для создания корпоративной культуры, которая представляет собой мощный источник развития высшего учебного заведения. В настоящее время в российской высшей школе такого консенсуса не существует [14]: «Социологический анализ показал, что личность ректора вуза играет важнейшую роль в поведении вуза и в конечном итоге в применении конкретной адаптационной стратегии или их комбинации. Руководство всеми вузами построено, как отмечается социологами, по «монархическому» принципу. В значительной степени это отзвук (наследие) советской эпохи, с ее жесткой единоначальной организацией управления. Это обуславливает сверхцентрализацию в принятии решений и существенно сковывает вузы в их реакции на изменение внешних условий деятельности».

Во-вторых, самоидентификация университета должна определять профиль предпочтительного состояния организационной культуры высшего учебного заведения. Исследование эволюции организационной культуры с помощью суммарного культурологического вектора [13] показывает, что в рыночной среде независимо от характера деятельности организации ее организационная культура имеет циклическое перевоплощение доминанты в такой последовательности базовых организационных культур: адхократическая культура → семейная (клановая) культура → иерархическая культура → рыночная культура → адхократическая

кая культура → ... Настоящее состояние организационной культуры для среднероссийского высшего учебного заведения, установленное на основе анкетирования представителей 43 вузов, определяет своей доминантой иерархическую организационную культуру, что вполне естественно для состоявшейся к концу XX в. системы управления в российской высшей школе. Столь же неудивительно, что, следуя сложившейся российской ментальности, ориентированной на государственный патернализм, предпочтительное состояние организационной культуры высшего учебного заведения в значительной степени тяготеет к семейной (клановой) культуре. Это означает, что самоидентификация университета на основе такого видения внутренних отношений заведомо будет указывать ложные ориентиры. Их дезавуирование потребует существенных ресурсных потерь, важнейшей среди которых является время, столь необходимое для построения в России нормального академического капитализма.

Резюмируя вышеизложенное, можно отметить, что предлагаемые критические замечания представляют собой в некотором смысле лекарство от «детских болезней», которыми страдает современная российская высшая школа. Тем не менее остановиться хотелось бы на оптимистической ноте: этих «болезней» не было, если бы не было движения российских университетов в сторону освоения методов современного менеджмента. «Дорога в тысячу миль начинается с первого шага», и этот первый шаг сделан.

Литература

1. Развитие стратегического подхода к управлению в российских университетах / Под ред. Е. А. Князева. Казань, 2001. 528 с.
2. Макаркин Н. П., Томилин О. Б. Миссия университета // Университетское управление: практика и анализ. 2003. № 5–6 (28–29). С. 9–13.
3. Хорган Д. Конец науки: взгляд на ограниченность знания на закате века науки / Пер. с англ. М. Жуковой. СПб., 2001. 479 с.
4. Fighting Education Corruption // Counter Corruption Network // <http://www.counter Corruptionnetwork.com/files/education.html>.
5. Cheit E. F. The New Depression in Higher Education. N.Y., 1971.
6. Kogan M., Kogan D. The Attack on Higher Education. L., 1983.
7. Readings B. The university in ruins. Cambridge, 1996.
8. Slaughter S., Leslie L. L. Academic capitalism: Politics, Policies, and the Enterpreneurial University. Baltimore, 1997.
9. Hackett E. J. Science as a vocation in 1990s: The changing organizational culture of academic science // Journal of Higher Education. 1990. Vol. 61, № 3. P. 241–277.
10. Управление в высшей школе: Анализ тенденций и перспектив развития: Аналит. докл. / Авт. колл. под рук. В. М. Филиппова. М., 2004.
11. Томилин О. Б., Бритов А. В., Демкина С. И. Образовательные технологии формирования компетенций в системах высшего профессионального образования // Университетское управление: практика и анализ. 2005. № 1 (34). С. 112–123.
12. Менделеев Д. И. Сочинения. Л.; М., 1952. Т. 23. 385 с.
13. Макаркин Н. П., Томилин О. Б., Бритов А. В. Роль организационной культуры в эффективном менеджменте высшего учебного заведения // Университетское управление: практика и анализ. 2004. № 3 (32). С. 152–162.
14. Стратегии адаптации высших учебных заведений: экономический и социологический аспекты / Под ред. Т. Л. Клячко. М., 2002.

