Павлюткин И.В. Организационные изменения в российских вузах: взгляд с позиций *нео*институциональной теории

Введение

В предлагаемом тексте делается попытка обобщения результатов исследования организационных изменений в российских университетах в связи с распространением идеи управления качеством образования[1]. Полученные результаты, на наш взгляд, являются хорошей иллюстрацией того разрыва, который существует сегодня между организационной структурой, идентичностью и «производственной деятельностью» высшего учебного заведения. Наличие такого разрыва помещает «постсоветский» университет в своеобразную ловушку, не позволяя проводить эффективные организационные изменения. Для объяснения полученных результатов мы воспользуемся логикой, так называемого нового институционального подхода в социологии и организационном анализе (new institutionalism)[2]. Данный подход становится продуктивным при обосновании гипотезы о влиянии институциональной среды на организационное поведение университетов.

Хорошим кейсом для неоинституциональной теории становится зарождающаяся сегодня в России «индустрия» качества образования. С одной стороны она становится примером проникновения *организационной инновации* для университета, так как приходится сталкиваться с чем-то, чего не существовало в организационной истории и опыте, а с другой стороны примером *заимствования институтов* у стран, считающихся более успешными с точки зрения устройства образовательных систем. Тема качества образования становится центральной для российской образовательной политики и самих университетов. Сегодня уже нет оснований, чтобы этим качеством не заниматься. В «качестве» заинтересованы все, что порождает массу проблем, начиная от невозможности чётко сформулировать, что же это такое, заканчивая последствиями, которые несут в себе разные понимания работы с качеством для организационной жизни университетов.

Эмпирической базой для данного исследования стала серия глубинных интервью, проведённых с представителями руководства крупных государственных университетов[3], расположенных в четырёх российских городах Москве, Санкт-Петербурге, Великом

---

[1] Здесь мы будем использовать термины вуз, университет, высшая школа и образовательная организация как синонимы, хотя понимаем, что не любой вуз является университетом. В современной России различие между университетом, академией и институтом становится чисто формальным, связанным с нормативными требованиями.

[2] По ходу текста мы будем использовать термины «новый институционализм» и «неоинституционализм» как синонимы, что связано с употреблением данных терминов зарубежными исследователями. Важно также понимать различие между институциональными течениями, сформировавшимися в экономике, социологии и политической науке. В отдельных публикациях сегодня говорят о «множественном институционализме» в социальных науках. Об этом см. например: Флигстин Н. Поля, власть и социальные навыки: критический анализ новых институциональных течений // Экономическая социология: новые подходы к институциональному и сетевому анализу / Сост. и научн. ред. В.В.Радаев. М.: РОССПЭН, 2002. С.119-156.

[3] В данном случае мы разделяем методологическую позицию тех, кто полагает, что «организации не имеют ни природы, ни сущности; они есть то, что люди представляют о них (как люди их представляют)». Czarniawska-Joerges B. The Three-Dimensional Organization: a Constructionist View. Lund, Studentlitteratur: Chartwell Bratt, 1993. P. 9.

Новгороде и Томске. Всего было взято 36 интервью в 6 университетах. Данные университеты были основаны в советское время и выступали в качестве базовых технических институтов отдельных отраслей. В период преобразований, с которыми столкнулась уже российская образовательная система, один из данных вузов был преобразован в классический университет. Особенностью обследованных вузов стал тот факт, что они стали пионерами в области внедрения систем менеджмента качества (СМК) в России, которые затем начали создавать собственные центры подготовки управленцев в области качества и распространять стандарты управления качеством по остальным российским вузам. Респондентами выступили проректора по учебной и научной работе, руководители подразделений ответственных за качество («директор по качеству»), деканы центральных факультетов[4].

В работе решаются две задачи. С одной стороны, показать каким образом реализация организационных инноваций в «постсоветском» университете способствует церемониальному характеру организационной изменений, как это убедительно показывали представители *нео*институциональной теории. С другой стороны, показать те ограничения, с которыми сталкиваются сегодня сами институционалисты при объяснении организационной способности к изменениям в современных университетах. В конце мы попробуем наметить направление дальнейших исследований и подходов, которые могут стать продуктивными для преодоления данных ограничений.

Университеты как организации и неоинституциональная теория[5]

Основное достижение нового институционализма применительно к сфере образования состояло в последовательном доказательстве того, что такие организации как университеты действуют, исходя из логики *институционального конформизма*, нежели исходя из логики *технической эффективности*, и что они характеризуются моделью менеджмента, в которой институциональный и технический уровни администрирования *слабо связаны* (loose-coupled)[6]. Такое понимание ставит под сомнение релевантность применения к университету «производственных» метафор[7] и их экономическое моделирование[8]. Образовательные учреждения черпают свою *легитимность* в меньшей степени из результатов собственного производства, а скорее из риторики, используемой для рационализации своих процессов и результатов, и в этом смысле они становятся хорошим объектом для анализа с помощью институционального подхода.

---

[4] Для проведения интервью был составлен единый гайд для всех интересующих категорий сотрудников университета. В нём присутствует «ядро вопросов» - стабильная часть вопросов для всех информантов и переменные вопросы, которые задаются информантам в зависимости от специфики занимаемой должности и зоны ответственности. Гайд интервью включал следующие тематические блоки: биографическая часть; вопросы о рабочих обязанностях информанта; оценка роли государства по отношению к вузу; практики работы с качеством образования, привлечение и отбор абитуриентов, конкурентные преимущества вуза, возможности вуза в трудоустройстве выпускников, оценка состояния ППС и научно-исследовательской деятельности вуза. В ходе проведения интервью формулировка многих вопросов и их последовательность оставались свободными.

[5] Такое название раздела обусловлено тем, что университет можно понимать совершенно иначе, например, как «совокупность идей», которые не имеют организационного измерения.

[6] Meyer H.D., Rowan B. Institutional analysis and the study of education / The New Institutionalism in Education ed. by Heinz-Dieter Meyer, Brian Rowan. State University of New York Press. 2006. P. 10.

[7] Неопределённость технологии производства знания порождает сложности адекватного измерения результатов образовательного процесса. Неопределённость подобного производства ставит под вопрос возможности его оптимизации таким образом, чтобы это непосредственно отражалось на итоговом результате.

[8] Сделаем предположение, что отказ от метафоры образования как «производства», сделал логику неоинституционалистов контрпродуктивной при ответе на вопрос об организационной способности к изменениям. Однако пока подвесим данное суждение и вернёмся к нему чуть дальше.

В отличие от экономической логики институциональный подход в социологии предполагает, что поведение организаций определяется в большей степени не рациональными представлениями отдельных акторов активно максимизирующих и оптимизирующих предзаданные параметры[9], но институциональной средой - нормы рационального действия создаются не внутри организаций, а задаются внешними агентами, обладающими большей властью и имеющими возможности для ее реализации[10].

Под институциональной средой здесь понимается совокупность *институциональных акторов* (institutional actors)*:* "как индивидов, занимающих специфические роли, так и коллективных акторов, таких, как организации или ассоциации, которые функционируют для создания и поддержания соответствующих *институциональных логик*" (institutional logics)[11]. Таким институциональным актором может выступать, например, государство, не только регулирующее деятельность университетов, вводя все новые формальные правила и процедуры, но и конституирующее понимание доступного и качественного образования; сертифицирующие организации, вменяющие университетам собственные модели превосходства и результативности в виде различных схем аудита и ранжирований, а также другие университеты со схожими условиями внешней среды, выступающие в качестве стандартизаторов[12].

Понятие институциональной логики – центральное при описании «надорганизационных моделей действия, с помощью которых индивиды и организации производят и воспроизводят своё материальное существование и организуют время и пространство... [Институциональная логика – это] символическая система, средство упорядочивания реальности, позволяющее осмысленно интерпретировать время и пространство»[13] или совокупность "материальных практик и символических конструкций, которые конституируют организующие принципы поведения индивидов и организации"[14].

В определенной ситуации это означает, что поведение университета направляется легитимизированными элементами, что довольно часто не совпадает с его

---

[9] См. например, Эренберг Р.Г. Теория Адама Смита и университеты: экономист становится управляющим вуза / Экономика университета: институты и организации: сб.пер.ст.с коммент. / пер.с англ. Под научным ред. М.В. Семёновой. - М.: Изд. Дом ГУ-ВШЭ, 2007. С. 78-107.

[10] Данная позиция опирается на отличное от сложившихся в экономической и политической науке представление о модели актора. См. Флигстин Н. Поля, власть и социальные навыки: критический анализ новых институциональных течений // Экономическая социология: новые подходы к институциональному и сетевому анализу / Сост. и научн. ред. В.В.Радаев. М.: РОССПЭН, 2002. С.119-156.

[11] Скотт Р. Конкурирующие логики в здравоохранении: профессиональная, государственная и менеджериальная // Анализ рынков в современной экономической социологии / отв. Ред. В.В. Радаев, М.С. Добрякова. М.: Изд. Дом ГУ-ВШЭ. 2007. С. 130.

В данном случае понятие *институциональной логики* довольно близко по смыслу к тому, что американец Н. Флигстин назвал «концепциями контроля» (conceptions of control), а французы Л. Болтански и Л. Тевено «порядками обоснования ценности» (orders of worth). Болтански Л., Тевено Л. Социология критической способности // Журнал социологии и социальной антропологии. 2000. Т 3. № 3. С. 66-83; Флигстин Н. Рынки как политика:политико-культурный подход к рыночным институтам // Западная экономическая социология: хрестоматия современной классики. Сост. и науч. ред. В.В. Радаев; пер. М.С. Добряковой и др. М.: РОССПЭН, 2004. С. 185-210.

[12] См. например, Павлюткин И.В.Университеты, рейтинги и рынок: институциональные эффекты ранжирований в поле высшего образования (готовится к публикации в журнале Вопросы образования, № 1 2010).

[13] Friedland R., Alford R.R. Bringing Society Back // Symbols, Practices, and Institutional Contradictions: The New Institutionalism in Organizational Analysis / W.W. Powell, P.J. DiMaggio (eds.). Chicago: University of Chicago Press, 1991. P. 243.

[14] Там же. P. 248.

непосредственными задачами. Тем не менее, принятие этих элементов, приводит к *изоморфизму* и увеличивает способность выживания университета[15].

Исследования, реализованные в рамках нового институционального подхода, рассматривают реакцию университетов на динамику институциональной среды в нескольких плоскостях. С одной стороны исследователи рассматривают изменения, связанные с организационной структурой университета, например, созданием новых и реорганизацией старых административных и академических подразделений, изменением их функций и правил взаимодействия, в виде реакции на внешние сигналы[16]. С другой стороны возникает отдельный пласт работ, посвящённый исследованию изменений на уровне организационной идентичности университетов, т.е. понимания того какой организацией сегодня университет является и каким образом он позиционируется вовне[17].

Организационная структура

Теории «рационалистского» толка утверждали, что *координация и контроль* за организационной деятельностью являются исключительно важными аспектами, способствующими её успешному развитию в современном мире, так как они поддерживают эффективность её внутреннего устройства[18]. Это реализуется в стремлении к формализации внутренних взаимодействий в виде контрактов, введению стимулов и санкций за недобросовестное поведение. По отношению к университетам данное утверждение подспудно основано на вере в то, что предоставленные сами себе работники (преподаватели, исследователи) не способны воспользоваться своей свободой и кооперироваться, и в итоге постепенно приходят к бездействию и изоляции, а соответственно не делают вклада в качество «совокупного выпуска» университета[19].

Тем не менее, как было показано неоинституционалистами, существует огромный разрыв между формальными структурами, и тем как организации и в том числе университеты реально функционируют. Например, в классической работе Дж. Мейера и Б. Роуэна, написанной по результатам исследований образовательных организаций обосновывается тезис о том, что формальные структуры являются не результатом деятельности сотрудников организации, как одного из способов разделения труда, а скорее отражают мифы, сформированные в институциональной среде[20]. Это совсем не означает, что идея *координации и контроля* отходит на второй план. Она выводится из организации на уровень надорганизационного взаимодействия и реализуется за счёт принятия организацией сложившихся институциональных логик.

В другой классической статье К. Вейка и последующих исследованиях по этой тематике, образовательная организация называется специфическим артефактом, особенности которой связаны как с неопределённостью технологии производства знания, так и с отсутствием признаков «рациональной бюрократии» в управлении, предполагающей стандартизацию и специализацию процессов производства,

---

[15] Чарнявска Б., Генелль К. В поход за покупками? Университеты на пути к рынку // Экономика университета: институты и организации / М.В. Семенова (ред.). М.: ГУ–ВШЭ, 2007. С. 128–158.

[16] Covaleski M.A, Dirsmith M.W. An Institutional Perspective on the Rise, Social Transformation, and Fall of a University Budget Category // Administrative Science Quarterly. 1988. Vol. 33. N. 4. P. 562–587.

[17] Stensaker B. The Transformation of Organisational Identities. Interpretations of Policies Concerning the Quality of Teaching and Learning in Norwegian Higher Education. Enschede: Center for Higher Education and Policy Studies (CHEPS), 2004.

[18] См. например, Фуруботн Э.Г., Рихтер Р. Институты и экономическая теория: Достижения новой институциональной экономической теории / Пер. с англ. под ред. В.С. Катькало, Н.П. Дроздовой. Спб.:.Издат. дом Санкт-Петерб. Гос. Ун-та, 2005. Глава 8. С. 403-444.

[19] Там же. В той части, где речь идёт о пределах кооперации работников внутри фирмы, движимых личными интересами.

[20] Meyer J.W., Rowan B. Institutionalized Organizations: Formal Structure as Myth and Ceremony // American Journal of Sociology. 1977. V. 83. № 2. P. 340-363.

формализацию отношений и особенно централизованного контроля деятельности её сотрудников[21]. Университеты довольно часто характеризуют как «профессиональные бюрократии», подчёркивая наличие других форм иерархии, например, академической, помимо административной, а также большей степени коллегиальности в управлении[22].

В этой ситуации «рационализация» процесса производства с неопределёнными параметрами его оптимизации, а также принуждение к вертикальной реализации организационных изменений в виде усиления координации и контроля приводит к имитации и церемониальной адаптации к нововведениям и сложности проведения эффективных организационных изменений. Как это отражается на организационной структуре университета?

Имитация означает развитие в организации слабо связанных (loose-coupling) или вообще расцепленных (decoupling) организационных структур. Организационная структура становится оторванной от процесса производства, а «производство» – от его результатов. «Хотя теоретики организаций рассматривали их структуру как сильно зависящую от условий «производственного процесса», т.е. формального ядра образовательных институтов – преподавание, обучение в классах и формальная структура образовательных организаций оказались слабо связанными»[23]. Как отмечается в работе Дж. Ортона и К. Вейка слабая связь, как аналитический концепт формируется на пересечении двух характеристик: *взаимности,* то есть способности одного элемента системы реагировать на действие другого *и обособленности,* способности к собственной идентификации внутри системы. Если не существует ни взаимности, ни обособленности, то организацию в принципе сложно представить как систему и можно назвать несвязанной системой. Если существует взаимность, но нет обособленности, система может быть определена как сильно связанная. Если есть обособленность, но нет взаимности, то система определяется как *расцепленная*. Если присутствуют и взаимность, и обособленность система может быть названа *слабосвязанной*[24].

Организационная идентичность

Организационная идентичность может быть понята как социально сконструированный концепт, отражающий скорее то, что *организация из себя представляет, а не то, как она действует.* Это не означает, что поведение не имеет значения. Символы и мифы могут соотноситься с организационным поведением множеством способов. Основной акцент в исследованиях организационной идентичности состоит в анализе конструирования организаций как смысловых сущностей (meaningful entities), то есть не в том, как люди действуют, а в том какой смысл они вкладывают в свои действия через использование символов, языка и эмоций.[25]

Говоря об организационной идентичности, обычно рассматривают два подхода, которые, несмотря на схожие основания, построены на совершенно противоположных

---

[21] Weick K.E. Educational organizations as loosely coupled systems // Administrative Science Quarterly. 1976. Vol. 21. P. 1-19.

[22] Значительное количество исследований, как школ, так и вузов было сосредоточено на разных моделях управления и формирования организационной структуры, которые по тем или иным параметрам отклонялись от идеального типа бюрократической структуры. Среди этих моделей наиболее заметными стали коллегиальная, политическая (коалиционная) и модель организационной анархии. См. например: Панова А.А. О структуре управления и принятии решений в российских вузах // Вопросы экономики. 2007. № 6. С. 94—105.

[23] Там же.

[24] Orton J.D., Weick K. Loosely Coupled Systems: A Reconceptualization // The Academy of Management Review. 1990. Vol. 15. No. 2. P. 203-223.

[25] Stensaker B. The Transformation of Organisational Identities. Interpretations of Policies Concerning the Quality of Teaching and Learning in Norwegian Higher Education. Enschede: Center for Higher Education and Policy Studies (CHEPS), 2004.

эмпирических наблюдениях. Первый из них разработан теоретиками организационной культуры, второй - неоинституционалистами. Если институционалисты исследовали то, как организации активно копируют практики друг друга, что впоследствии ведет к большему изоморфизму и гомогенности, то теоретики культуры наблюдали то, как организации институционализируют различные культурные практики, которые отличают их от других, и показывают уникальность данной организации[26]. Фактически, формирование идентичности через уникальность и легитимация через единообразие – две стороны одной медали.

С позиций теоретиков организационной культуры, организационная идентичность - феномен, который возникает изнутри организации. Его общее и базовое определение может быть сформулировано как коллективное понимание членами организации её специфических черт, которые становятся центральными, относительно неизменными в пространстве и времени, и отличают эту организацию от других[27]. Введение данного понятия во многом основано его авторами на анализе университетских практик, когда мы начинаем задаваться вопросом о том, кто мы есть как университет и куда мы как организация (а не отдельные работники) движемся. Данные вопросы не возникают из воздуха и являются довольно неприятными и болезненными для университетских управленцев, когда надо принять решение о закрытии или реорганизации важного подразделения, например факультета, который абсолютно неэффективен в экономическом смысле, но является центральным по другим причинам: возрасту, размеру, причастности людей и т.д. Тоже самое происходит, когда один из факультетов (изначально не являющийся профильным) вдруг становится лидирующим с точки зрения экономической отдачи и хочет повысить и закрепить свой статус в общей университетской структуре.

С позиций неоинституционалистов, организационная идентичность является социальным конструктом, который формируется вне организации и к которому она вынуждена приспосабливаться. Для того чтобы добиться легитимного положения в институциональной среде, организации «придумывают» себя в этой среде. Таким образом, согласно концепциям нового институционализма, организационная идентичность подчинена распространённым идеям о том, как организация, например, университет должна выглядеть, определённым моделям успешности[28]. Вместо понятия, зародившегося глубоко внутри организации, идентичность, локализованная в формальной структуре, становится «похожей на хамелеона, имитируя образы, господствующие на постсовременном рынке»[29]. Трансформированная из стабильной, отличительной, выдержавшей испытание временем характеристики, она приобретает неустойчивую и легко изменяемую форму[30]. Ключевым становится не вопрос о том, кто мы есть как организация, а как мы хотим, чтобы нас видели другие? Подобное размежевание между внутренней и внешней идентичностью организации также приводит к необходимости выстраивать организационную структуру посредством слабых связей. «Производственный процесс», связанный с внутренней идентичностью организации, вынужден пересекаться с

---

[26] Dobbin F., Pedersen J.S. In search for identity and legitimation: bridging organizational culture and neoinstitutionalism // American Behavioral Scientist. 2006. Vol. 49. No. 7. P. 897.

[27] Albert S. and Whetten, D. Organizational Identity // Research in Organizational Behavior. 1985. Vol. 7. P. 264

[28] Хорошим примером становится статья: Gioia D.A., Thomas J.B. Identity, image, and issue interpretation: sensemaking during strategic change in academia // Administrative Science Quarterly. 1996. vol. 41. P. 370-403. Как показывают авторы на количественных данных в условиях происходящих изменений представления администрации об идентичности и имидже, в особенности о желаемом будущем имидже, оказывают ключевое влияние на процесс осмысления и служат важными связующими звеньями между внутренним контекстом организации и интерпретаций проблем индивидуальными администраторами.

[29] Dobbin F., Pedersen J.S. In search for identity and legitimation: bridging organizational culture and neoinstitutionalism // American Behavioral Scientist. 2006. Vol. 49. No. 7. P. 897-907.

[30] Stensaker B. The Transformation of Organisational Identities. Enschede, Center for Higher Education and Policy Studies (CHEPS). 2004. P. 24.

периферийной деятельностью (маркетингом, аккредитацией, различными аудитами, ранжированиями), которая связана с позиционированием организации вовне, например, с созданием собственного имиджа в ответ на запросы внешней среды.

На организационном уровне университета изменение может определяться как проникновение чего-то неожидаемого в сложившийся порядок вещей внутри организации. Применительно к идентичности и распространению управленческих идей это означает, что в сложившийся координационный порядок внутренней жизни университета с собственной институциональной логикой и интерпретацией идентичности вмешивается другая институциональная логика, заинтересованная в распространении на университетской территории.

Взгляд неоинституционалистов на университеты приводит к следующему утверждению относительно протекания и результатов организационных изменений.

Утверждение: Интенсивность и результативность организационных изменений как эффективных или номинальных зависят не столько от действий менеджера, формирующего стратегию и выстраивающего формальную организационную структуру, сколько от согласованности различных *институциональных логик* на уровне организационной структуры и организационной идентичности. Логики формируются не изнутри, а извне организации и к ним предъявляется требование *легитимности* как извне, так и изнутри организации. Рассогласованность данных логик приводит к формированию *слабосвязанных структур* в университете, и, следовательно, к церемониальному характеру организационных изменений.

Итак, исследователи говорят о росте динамичности внешней среды и, соответственно, о росте неопределенности, с которой сталкиваются университеты, реализуя текущие траектории развития[31]. При этом под динамичностью внешней среды понимают как количественное увеличение спроса (ожиданий) на *легитимное* поведение, так и качественное изменение самой среды через формирование новых *институциональных логик*. Появляется всё большее число стейкхолдеров, заинтересованных в определённом поведении университета. В данном случае необходимо содержательно наполнить само понятие институциональной среды – зачастую оно предстаёт в качестве абстрактного термина, что не дает возможности увидеть механику организационных изменений и показать, чем именно насыщено поле университетов.

Далее на примере распространения идеи управления качеством образования мы продемонстрируем, как работает данное утверждение применительно к российским университетам.

Идея управления качеством в образовании и её институциональное оформление

Как показывают исследования, проведённые в зарубежных странах, «качество» стало одной из наиболее доминирующих и наиболее влиятельных “мета-идей” за последние 20 лет, как на уровне частного, так и на уровне общественного сектора. Американские исследователи С. Кэмерон и А. Уэттен даже утверждали, что понятие

[31] Clark B.R Sustaining Change in Universities: Continuities in Case Studies and Concepts. Berkshire, England: Open University Press. 2004; Stensaker B. The Transformation of Organisational Identities. Interpretations of Policies Concerning the Quality of Teaching and Learning in Norwegian Higher Education. Enschede: Center for Higher Education and Policy Studies (CHEPS), 2004; Olsen J.P. The Institutional Dinamics of European University // University Dynamics and European Integration. Series: Higher Education Dynamics. Vol.19 / P. Maassen, J.P. Olsen (eds.). Dordrecht: Sprinqer, 2007. P. 3–17.

качества в определённый момент вытеснило понятие эффективности *(effectiveness)* как центральной организационной переменной в высшем образовании.

> «Фундаментальный сдвиг произошёл сравнительно недавно в публикациях по высшему образованию…Этот сдвиг можно обозначить как уход от представления «эффективности» в качестве рамки для описания организационного поведения в высшем образовании в сторону «качества». Качество стало вытеснять эффективность как центральную организационную переменную в высшем образовании»[32].

Всеобщая мировая мода на «качество» в образовательной сфере была простимулирована наднациональными и международными организациями, такими как Европейский союз и ОЭСР. Затем она была подхвачена и применена на уровне национальных государств в разных точках мира, вместе с массой новых организаций поддерживающих качества как на международном (например, Европейский фонд развития менеджмента), так и на национальном уровне[33].

Системы аккредитации, созданные за последние 20 лет в странах Европы, США, Австралии различаются по подчинённости, количеству ступеней оценки, подходам, методам оценки, характеру связи с финансированием. Тем не менее, создание различных надправительственных структур и общеевропейских программ, задаёт тренд на сближение принципов аудита образовательных учреждений и программ (формирование «культуры аудита»).

Идея необходимости работы над качеством образования в современном мире подкрепляется верой в координацию и контроль как важные инструменты эффективной организации такой работы. При этом различия между странами, стимулирующими внедрение данной идеи, заключается в том, в чьих руках и находятся инструменты координации и контроля: государства, рынка или профессиональных сообществ.

Сегодня организация системы профессионального образования различных стран предполагает существование как зависимых, так и независимых от государства агентов по оценке качества в образовании; различных процедур оценки вузов, программ и отдельных подразделений; систем стимулов и санкций за качество; специальных устройств, связывающих «качество» и принятие решения о выборе места обучения, финансирования подразделений, прекращение существования учебных заведений[34].

Например, практика лицензирования существует в большинстве стран с развитой системой вузов. В некоторых станах такая процедура является добровольной и её критерии различаются в зависимости от типа вуза (например, в США), в других странах лицензирование является обязательной процедурой, а критерии универсальными для всех вузов (например, в России). Критерии лицензирования представляют собой минимальный набор характеристик, необходимых для предоставления образовательных услуг[35].

На сегодняшний день среди национальных государств наблюдаются различия в источниках финансирования работ по оценке качества в высшем образовании. Главным источником остаются правительства, но уже в 1/3 случаев источниками финансирования являются сами вузы. Например, в Дании система оценки качества подчинена

---

[32] Cameron K.S., Whetten D.A. Organizational Effectiveness and Quality: The Second Generation // Higher Education: Handbook of Theory and Research / Smart, J.C. (ed.). vol. XI. New York: Agathon Press, 1996. P. 265.

[33] Stensaker B. Quality as Fashion: Exploring the Translation of a Management Idea into Higher Education // Quality Assurance in Higher Education. Trends in Regulation, Translation and Transformation / D.F. Westerheijden, B. Stensaker and M.J. Rosa (eds.). Dordrecht: Springer. 2007. P. 99-119.

[34] Этот процесс породил такие понятия как *«государственная оценка»* (the evaluative state) и *общественная проверка* (“the audit society”)» Международная организация по контролю качества в сфере высшего образования (International Network of Quality Assurance Agencies in Higher Education), которая в 1991 году насчитывала 12 членов, а в 2003 году включала уже 73.

[35] Об этом пойдёт речь далее.

правительству, в то время как в Голландии имеются, с одной стороны, агентства, подчинённые правительству, с другой - подчинённые самим университетам. Агентства, которые не финансируются правительством, практически во всех случаях финансируются самими вузами, в которых проводится оценка качества. Такие агентства существуют в Бельгии, Франции, Латвии, Румынии, и Голландии[36].

Предположение, которое выдвигается в исследованиях процессов распространения различных форм работы над качеством образования, заключается в том, что если изначально данные инструменты использовались на уровне академического сообщества в виде процедур взаимной оценки (peer review) образовательных программ и научных публикаций, то уже в середине двадцатого века начали вводиться государственные инструменты обеспечения качества, а к концу двадцатого века в связи с распространением неолиберальных принципов управления право координации и контроля над качеством образования перешло к рынку.

Данная гипотеза вряд ли является релевантной для некоторых стран, тем не менее, в ней указывается на общий тренд в институционализации различных организационных форм координации и контроля над качеством образования.

Несмотря на то, что к середине 90-х годов качество стало центральной организационной переменной в высшем образовании в западных странах, тем не менее, до сих пор существуют проблемы с нахождением конвенционального определения этого понятия операционально-применимого как внутри, так и за пределами сферы высшего образования[37].

Наиболее распространёнными сегодня национальными и международными *организационными формами* оценки и контроля над качеством образования являются лицензирование, аккредитация, ранжирование. Данные формы могут использовать как так называемые объективные количественные показатели, так и «репутационные показатели», собираемые на основании опросов соответствующих экспертов. Сегодня эти формы применяются не только на институциональном уровне при внешней оценке качества вузов, отдельных подразделений и образовательных программ, но и на организационном уровне высших учебных заведений в виде различных систем управления качеством (так называемых СМК).

Идея работы с качеством в системе высшего образования России. В 1990-е годы вместе с принятием закона «Об образовании», в российскую систему высшего образования вводятся принципы контроля над качеством образования. Они выражаются в нескольких процедурах: лицензирование, аккредитация, аттестация. Все эти процедуры являются оценочными и различаются по целям проверки, параметрам оценивания, процедуре и периодам проведения[38]. Предполагается, что данные процедуры позволят

---

[36] Аккредитация в системе высшего образования: российский и зарубежный опыт. - М.: Печатное слово. 2008. с. 13.

[37] «Существует столько определений качества образования, сколько существует категорий заинтересованных сторон, их целей и измерений, которые они различают. Не существует единого, абсолютного, согласованного или универсального признанного определения этого термина, но существует множество частичных его интерпретаций Brennan, J., Goedegebuure, L.C.J., Shah, T., Westerheijden, D.F. & Weusthof, P.J.M. Towards a Methodology for Comparative Quality Assessment in European Higher Education. Utrecht: Lemma.1992. P. 13; Stensaker B. The Transformation of Organisational Identities. Interpretations of Policies Concerning the Quality of Teaching and Learning in Norwegian Higher Education. Enschede: Center for Higher Education and Policy Studies (CHEPS), 2004.

[38] Лицензирование проводится «на входе» и является условием ведения образовательной деятельности. Аттестация - процесс подтверждения качества подготовки специалистов, который состоит из самообследования вуза и процедуры внешнего оценивания. Показатели аккредитации объединены в две группы: первая определяет тип высшего учебного заведения по содержанию, уровню и качеству образовательных программ (они оцениваются экспертно); вторая группа определяет вид, так как эти

избежать распространения «некачественного образования», за счёт государственных нормативов (фильтров) накладываемых на открытие учебных заведений, создание новых образовательных программ, организации обучения студентов. Данные процедуры были заимствованы из опыта стран, считающихся более успешными с точки зрения развития систем образования (США, Великобритания) и в этом смысле является примером заимствования институтов. Однако система контроля над качеством образования в этих странах не является только системой государственного контроля. Большая часть функций отдана независимым от государства организациям, ассоциациям университетов и работодателей чего не происходит в России. Сегодня принимается на веру успешность идеи государственного контроля качества (государственный стандарт, государственный диплом, государственная аккредитация).

Принятие федерального закона «Об образовании» прежде всего, предоставило вузам свободу в различных областях деятельности: создания образовательных программ и научных разработок, ведения хозяйственной и коммерческой деятельности, связанной с предоставлением образовательных и иных услуг, а также управления высшими учебными заведениями. «Свобода» также означала возможность открытия новых высших учебных заведений, как государственных, так и частных для обеспечения «свободной потребности» населения в высшем образовании. Тем не менее, понятие об образовании включало и ответственность за его предоставление, которая просто так у вуза взяться не может и, следовательно, должна быть замкнута на государственные органы.

> «Вот, вы не поверите, я в 1990-м году пришел в министерство и мне ректоры звонили и говорили, ну, условно говоря: "а можно я перенесу кабинет свой в другое здание"? То есть в этом плане была такая казарменная ситуация. Ректоры утверждались на уровне ЦК КПСС и шаг вправо шаг влево – к расстрелу. Ну и понятно любому либерально настроенному человеку, что это продолжаться долго не могло и всему нужно давать свободу. Но свободы без ответственности не бывает. Поскольку надежды на то, что ректоры сами начнут заниматься саморегулированием не было, так как не было опыта, не было ничего, были введены в тот же закон 1992 года процедуры лицензирования, аттестации и аккредитации, которые должны были нормировать». [Интервью 1; С. 2]

Как показывают материалы интервью с экспертами, государственные процедуры в России не оказывали значительного влияния на систему высшего образования вплоть до начала 2000-х годов.

> « - Сама идея качества образования, в какой период возникает?
>
> Всерьез я бы сказал после создания отдельной службы по надзору в сфере образования и науки (2003 год), до этого она всегда была факультативной, то есть разговоры про это велись, но не более того. Нет, всегда были ориентированы на качество, но это было, как это, некоторые «фаршмашинки», то есть 99 % вузов всегда проходили все эти процедуры.
>
> Тут, понимаете, тут нужно понимать ситуацию. Первая ситуация - я называю приговариванием. Лучше быть здоровым, чем больным. Экономика должна быть экономной, и так далее. И модные такие приговаривания про качество образования во всем мире имелись всегда. А, значит, и эти приговаривания про качество образования были всегда в любой публикации советских времен и постсоветских времен всегда были такие слова. А, второй сюжет – он уже связан, я бы сказал, по вопросам формализованной оценки качества образования. И вот формализованные оценки качества образования, когда начинают выделяться индикаторы и измерители – это

показатели имеют так называемые критериальные значения, установленные для отдельных видовых групп. Критериальные значения представляют собой минимально достаточные нормативы для соблюдения требований государственной аккредитации. Аккредитация устанавливает возможность для вуза давать выпускникам дипломы государственного образца.

второй сюжет. Когда от идеологем происходит переход к некоторым процедурам. А вот третий сюжет – он самый сложный. Дело в том, что, кто и каким образом эти индикаторы и показатели начинает оформлять. И вот до 2000-го года этим занималась сама высшая школа внутри себя». [Интервью 3; С. 7]

По факту в больших количествах открывались новые учебные заведения, распространялись программы гуманитарного направления, появились программы ускоренного цикла обучения и распространились программы заочного образования. После создания агентства по надзору в сфере образования (в 2003-2004 год) был ужесточён мониторинг за деятельностью вузов. Их число перестало расти, началось закрытие филиалов вузов, негосударственных вузов и сокращение КЦП преимущественно по программам гуманитарного цикла (возникла идея «псевдообразования» и борьбы с ним). Параллельно с этим начинается активная политика по стимулированию небольшого количества вузов, а вместе с тем сегментации вузовского пространства по «качеству образования»: вузы-лидеры (федеральные, национальные исследовательские, вузы ИОП), вузы-аутсайдеры (частные вузы, филиалы, заочные программы, гуманитарные программы) и вузы-середняки.

Как резюме:

На наш взгляд, проникновение идеи «качества» в российскую систему высшего образования является типичной ситуацией:

1. Борьбы с возможными последствиями предоставления свободы на постсоветском пространстве высшего образования и веры в неспособность типичного постсоветского вуза к самоорганизации в условиях изменившихся условий;
2. Практики заимствования идей и институтов у стран, признанных в качестве более успешных и веры в успешное приложение данных идей и институтов. Такая ситуация породила практики копирования отдельных процедур, измерительных устройств и организационных структур, сложившихся в западных университетах;
3. Создания государственных институтов контроля и координации и веры в неспособность других институтов реализовать данную роль.

Распространение систем менеджмента качества в поле российских вузов. Мода на управление качеством образования реализовывалась не только на институциональном, но и на организационном уровне вузов. В конце 1990-х годов активно начала распространяться идея менеджмента качества образования, так называемая СМК.

В обследуемых высших учебных заведениях, введение системы управления качеством, связывают с наличием контактов с западными университетами и организацией совместных мероприятий с ними, командировками части управленческого состава вуза в университеты Великобритании, Голландии, США.

«На этом факультете я работал инженером, аспирантом, ассистентом, доцентом, заведующим кафедрой электрификации и автоматизации судов, с 1981 до 1996 года. Но случилось непредвиденное – я был самым молодым заведующим в университете, поэтому ректор послал меня в Англию – посмотреть, что такое менеджмент качества. И у него была одна из идей, что вопросы менеджмента качества в обязательном порядке должны заработать, в том числе, и в образовании». [Интервью 8, вуз 2, стр. 1]

Введение системы менеджмента качества стало одним из примеров *рационализации* вузовского управления. В странах Западной Европы данные процессы связывают с идеей «нового менеджмериализма» (*new managerialism*) в общественном секторе[39]. Управленцы университетов, столкнувшиеся с рынком, вынуждены начать мыслить в категориях эффективности (в терминах выгод, издержек, эффектов и т.д.),

[39] Deem R. ‘New Managerialism’ and Higher Education: the management of performances and cultures in universities in the United Kingdom // International Studies in Sociology of Education. 1998. vol. 8. № 1. P. 47–70.

хотя адекватные механизмы и формы управления таким «современным» университетом еще не разработаны и не осмыслены[40]. Поиск адекватных ответов и решений, касающихся эффективного управления, начинается в коммерческом секторе.

На уровне вузовской действительности в России сегодня используются три модели управления качеством образования, основанные на следующих методах:

- оценочный метод управления качеством деятельности вуза;
- концепция, основанная на принципах Всеобщего управления качеством (TQM);
- подход, основанный на требованиях международных стандартов качества (ISO 9000:2000).

Данные подходы имеют много общего и часто используются одновременно. В рамках первого подхода используется механизмы взаимной экспертной оценки (*peer review*) качества программ, преподавателей, студентов и других работников университета. Второй подход основывается на измерении индикаторов результативности достижений студентов как в процессе получения высшего образования, так по результатам этого обучения (карьера, заработная плата и т.д.). В рамках третьего подхода акцент делается на постоянном организационном обучении (*organization learning*) и документальной координации всех процессов университетской жизни.

Распространение идеи управления качеством на уровень вузов, сопровождается созданием новых организационных единиц - центров менеджмента качества, которые призваны, на административном уровне, управлять этими процессами. От них изначально ожидается включение всех сотрудников университета в данный процесс. Модель СМК предполагает внедрение таких мер как: документирование организации обучения (создания программ курсов, отчётности по данным курсам, сбора сведений о работе преподавателей и научных сотрудников), введение рейтинговой системы оценки студентов и преподавателей и приведение их показателей в зависимость от финансирования (лучшие по рейтингам получают надбавки в заработную плату, стипендию, худшие не получают), письменное стратегирование деятельности вуза и подразделений, введение санкций в виде корректирующих мероприятий и т.д.

В итоге в модели это должно привести к оптимизации управленческих процессов, сокращению издержек, созданию систем мотивации. Данные *принципы, изначально заимствованные из промышленности, с сильно технологизированным процессом производства* были призваны повысить качество выпускаемой вузами «продукции», через контроль качества «процесса производства» (в лексикон вузовских управленцев входят такие термины как качество входного материала, брак, производственный цикл обучения).

> «Смотрите. Значит, есть одна из моделей построения систем управления качеством, или систем менеджмента качества, по разному называются, одна из моделей – это международные стандарты серии ИСО-9000. Согласно этим стандартам, цель внедрения в любой организации системы менеджмента качества, допустим, по модели ИСО-9000, это показать заинтересованным сторонам… кто у нас заинтересованные стороны? – это наши потребители. Потребители - это и персонал, и сотрудники организаций, и внешние потребители – это студенты, их родители, работодатели… Это государство в лице разных институтов надзорных, управляющих, это внешняя среда.. то есть, вся внешняя среда в той или иной степени заинтересованные стороны… так вот, система качества, которая строится, система гарантий качества, система менеджмента качества, она должна показать этим всем заинтересованным сторонам, что у нас процессы внутри находятся в

[40] Павлюткин И.В. Управление университетом в условиях новой рыночной ситуации (к концепции «нового менеджериализма») // Вопросы образования. 2004. №3. С. 57-67.

управляемых условиях, и государство сейчас уделяет этому особое внимание. То есть, не то, что у нас есть «черный ящик», вот туда человек попал и вышел специалист-картинка». [Интервью 10, с.15, вуз 2].

В шести выделенных для обследования университетах хронология внедрения данной системы оказалась разной. В трёх вузах она формально начала внедряться около четырёх лет назад, в двух начала создаваться около двух лет назад и в одном университете управлением качества на уровне отдельного административного подразделения занимаются около года. Административные подразделения по управлению качеством заполняются двумя типами руководителей. С одной стороны, директорами таких центров становятся действующие проректоры по учебной работе, на которых возлагается эта функция. С другой стороны, директорами становятся отдельные сотрудники, не подчиняющиеся напрямую проректору, а могут подчиняться напрямую ректору университета.

Одним из результатов анализа интервью стало понимание того, что для разных позиций в структуре управления университетом актуальными становятся разные категории, формирующие дискурс о качестве образования. Например, отношение к обсуждаемой теме различается у информантов занимающих традиционные (проректор по учебной работе, декан) и новые должности (директор центра менеджмента качества, проректор по развитию проектной деятельности) в университете. В итоге мы выделили в отдельные подгруппы респондентов, занимающих следующие позиции: декан факультета, проректор и директор по качеству.

Итак, в среде университетских управленцев существуют разные понимания того, что такое качество и как с ним можно работать. Возможно, в этом нет ничего странного и противоречивого, однако работа с качеством предполагает конкретные действия, которые не всегда позитивно оцениваются в управленческой среде, порождая конфликты.

«А вы как-то для себя формулировали, что такое качество образования?

На самом деле, вопрос сложный. Сложность этого вопроса заключается в следующем, мы тут на днях слушали доклад по поводу системы менеджмента качества, и весь доклад фактически сводился к тому, что надо делать правильный документооборот. Но это всё не то. Потому что одно дело документооборот, а другое дело это вопрос того, что будет на выходе. Я считаю, что условно качество должно иметь прямую реляцию, способностями и компетенциями человека в решении задач, которые ставит перед ним жизнь.

Система менеджмента качества сейчас во многих вузах создается, как вы к этому относитесь?

Отрицательно, это фигня. Это нормально организованная система документооборота, когда на процессы есть бумажки, положения нужные, но вопрос в том, что это за бумажки, имеется в виду их содержательная сторона и предмет того, как активно они инициируют процесс повышения качества обучения в вузе». [Интервью 17, вуз 3, проректор, с. 17-19]

Одна из проблем, которые выделяют администраторы в области качества - это формальность работы системы, которая не позволяет донести идеи управления качеством до всех сотрудников университета, что приводит к непониманию смысла проводимых преобразований в среде вузовских управленцев, которые имеют другое понимание работы с качеством. Как говорят информанты, необходимость внедрения СМК предполагает стадию перехода от изначально формального статуса подразделения в организационной структуре к неформальным принципам взаимодействия. Тем не менее, как это сделать становится проблемным вопросом?

«Мы поняли, что наша система не должна быть формальной. Я работала в корпоративной сфере и знаю, что если нанять специалиста, все документы, которые формально подтвердят, что система менеджмента качества есть, их можно разработать за полгода. Другой вопрос, что сдвинуть с мертвой точки то, что есть и сделать так, чтобы эта система была неформальная» [Интервью 5, вуз 1, стр. 5].

В нескольких крупных технических университетах можно встретить молодых руководителей отдельных административных подразделений, в частности руководителей подразделений ответственных за качество (возраст от 25 до 35 лет). Руководители вуза (преимущественно ректора) делают ставку на молодёжь в рамках реализации новых функций, возникающих в процессе организационных изменений. Тем не менее, приход молодых людей на административные позиции, сопровождается конфликтами с существующим управленческим составом в процессе реализации изменений.

Академические работники с большим стажем, заведующие кафедрами, деканы, придают совершенно иной смысл работе с качеством. Привносимые извне модели управления качеством, предполагающие, например, описание программ учебных курсов и модулей, оцениваются ими с точки зрения увеличения бумажной работы и различных бюрократических согласований. Такое отношение усиливается, если руководителем подразделения, проводящего "нововведения" становится молодой сотрудник с небольшим стажем работы и отсутствием академических степеней.

В каждом из обследованных вузов за время развития накопились собственные локальные проблемы, которые выходят за рамки формальной системы менеджмента качества. В данном случае на новое подразделение накладываются те функции, которые изначально не закреплялись ни за одним административным подразделением или позицией: документооборот, кадры, внутренние конфликты и проч.

> «Многие вопросы, которые поднимались в рамках системы менеджмента качества, к ней не относятся. У нас есть свои внутренние проблемы, как у всех государственных ВУЗов. Проблемы с документооборотом, с кадрами, с внутренними конфликтами – эти проблемы напрямую не относятся к системе менеджмента качества. Но так как ни одно из подразделений, ни из проректоров не хотели брать на себя эту ответственность, то нам пришлось этим заниматься». [Интервью 5, вуз 1, с. 7].

Различия в понимании качества образования и протекание организационных изменений в университете. Одним из результатов проведённого анализа интервью стало понимание того, что организационные изменения, связанные с внедрением системы менеджмента качества наталкиваются на ряд проблем, что приводит к негативному отношению со стороны отдельных групп вузовских управленцев. Одной из гипотез, которая может объяснить сложность в реализации нововведений, становятся различия в понимании работы с качеством. Проиллюстрируем её на основании взятых интервью. Мы выделили три ключевых категории, организующих работу с качеством в сознании разных групп управленцев. Ими стали востребованность, соответствие, упорядоченность.

Первой категорией, описывающей работу с качеством, стала категория *востребованность*.

> «Вы для себя сформулировали, что такое качество образования?
>
> Это когда выпускник востребован, и он смог легко и быстро войти на рынок, на предприятие. Человек, который способен ставить и решать конкретные задачи.
>
> А как это качество измерить?
>
> Ну, это философский вопрос. Каждый будет измерять по-своему. Каждый вуз будет предлагать свою систему оценки качества. Если про единую систему, то это востребованность выпускников, программ, преподавателей». [Интервью 14, вуз 3, декан, С. 16]

Категория востребованность стала типичным представлением о качестве в ответах деканов факультетов, непосредственно отвечающих за подготовку студентов, занимающих высокое место в академической иерархии университета и непосредственно участвующих в образовательном процессе. Во всех обследуемых нами вузах, респондент, декан факультета, занимал пост заведующего профилирующей кафедрой, имел звание

профессора, руководителя научного направления. Данная категория также встречается в интервью с проректорами, обладающими схожими характеристиками и прошедшими типичную карьерную траекторию для управленца постсоветского университета. Несколько проректоров по учебной и научной работе, выступивших в качестве информантов в рамках исследования, заняли свой пост после продолжительной работы на посту декана факультета.

Данная категория становится актуальной для постсоветского университета в отсутствии отраслевого принципа планирования кадров, системы распределения выпускников, тесной связи с промышленностью. Сегодня актуален вопрос невостребованности технических университетов. Им вменяется работа выпускников не специальности, старение кадров и по возрасту и по знаниям, расширение непрофильных программ, инерционность в развитии. Существует три типичных способа решения данной проблемы, зафиксированные в интервью: 1. укоренять принципы старой системы организации и планирования кадров (кадры для оборонки, вера в приход государства); 2. Развивать новые организационные формы взаимодействия с работодателем, через стратегические партнёрства, базовые кафедры, совместные проекты по науке; 3. Отстаивать в риторике позицию универсальности технического образования, когда выпускники востребованы везде, и успешность заключается в том, что они работают со 2-3 курса. Скорее всего, способность принять первый, второй или третий способы связаны: а) со спецификой отраслевых вузов. Существует различие между вузами, которые полностью завязаны на отдельную отрасль (самолёты, корабли) и не могут просто так переориентироваться на другие сферы деятельности и вузами, которые завязаны на отрасль знаний, которая может развиваться на разных объектах. б) наличием волевого лидера, готового на радикальные преобразования – создание новых профильных факультетов, закрытие больших факультетов, реорганизация отсталых кафедр, создание научных лабораторий (такие примеры есть в практике обследованных технических университетов); в) наличием устойчивой идентичности по отношению к государству. Восприятие государства как тотального хозяина или одного из заказчиков услуг.

Вторая категория, которая была выделена - *соответствие*. Качество должно соответствовать определенным стандартам, определённым требованиям, которые предъявляются к вузу.

> «Смотрите, государство сейчас четко в системе вот этих аккредитационных показателей задало вот эти ориентиры. Количество площадей на студента; количество штатных преподавателей – к общему количеству преподавателей, это показатель квалификации персонала? – показатель… Качество ППС, качество научно-лабораторной базы… Материально-техническая база тоже, оснащение аудиторий, оснащение информационно-коммуникационными технологиями, компьютерами, то есть, средствами донесения, облегчения получения знаний. Я уже не говорю о качестве информационной базы. Если при прочих равных университет или любое учреждение высшего профессионального образования этим факторам соответствует или превосходит, у общества появляется и уровень доверия к этой организации. Государство гарантирует обществу, что человек, попавший в эту систему, выходит с соответствующим качеством образования». [Интервью 24, вуз 5, проректор по качеству, стр. 14-15]

Это ключевая категория в коммуникации между университетами и государственными органами. Данная категория укоренилась в сознании управленцев в связи с введением различных нормативных процедур (преимущественно со стороны государства), по которым надо отчитываться и которым надо соответствовать. Примером такие нормативов становятся – «лепестковая диаграмма» в процедуре аккредитации, показатели государственных рейтингов, государственные стандарты. Отдельной задачей внутри университета становится мониторинг соответствия данным показателям и осуществление

конкретных действий по коррекции несоответствия данным показателям (примеры с показателями науки, докторскими советами). Зачастую эта деятельность ложится на проректора по учебной работе и начальника УМО, однако после введения подразделений по менеджменту качества эта задача начала перекладываться на них, хотя они изначально ориентированы на иную деятельность, а не отлаживание только системы документооборота.

Третья категория – *упорядоченность*. Качество – это определённый порядок, который формируется в университете на базе создаваемых правил. Это исполнение всеми некоторой "модели качества", в которую заложены определенные правила поведения.

> «У нас до этого была отдельная система по преподавателям самопальная. Отдельно была по студентам, отдельно по аспирантам. Сейчас мы сделали интегрированную базу. А раньше люди отчетность, статистику сдали и забыли про это. Сейчас они могут сравнивать показатели с прошлыми годами в удаленном доступе. Это же управление качеством, ведь они (зав.кафедрами, деканы, проректора) имеют доступ к информации, на основе которой они могут принимать решения. Это совершенно другой порядок работы». [Интервью 24, вуз 5, проректор по качеству, стр. 14-15]

Как описывают в интервью руководители соответствующих подразделений, качеством можно управлять - например, делать его выше или ниже. Вводить стимулы или санкции, придумывать метрики, проводить мониторинги и оценки людей, производить тексты. Система менеджмента качества предполагает внедрение таких мер как: документирование организации обучения (создание программ курсов, отчётность по данным курсам, сбор сведений о работе преподавателей и научных сотрудников об их деятельности), введение рейтинговой системы оценки студентов и преподавателей и приведение их показателей в зависимость от финансирования (лучшие по рейтингам получают надбавки в з/п, стипендию, худшие не получают), письменное стратегирование деятельности вуза и подразделений, санкции в виде корректирующих мероприятий и т.д.

Итак, разное понимание в среде университета одновременно соприсутствуют разные понимания качества образования, которые могут приводить к противоречиям и конфликтам при реализации организационных изменений.

Организационные изменения в российских вузах: некоторые выводы из исследования:

Полидоменность современного университета и идея «организационной анархии». В знаменитой статье М. Коэни, Дж. Марча и П. Олсэна *«Модель мусорной корзины при принятии решений»*[41], авторы показали, что признаки так называемой организационной анархии распространяются на многие университеты. Организационными анархиями авторы назвали такие организации, в которых преобладают противоречивые цели, неясность технологического процесса, в котором задействованы работники университета, а также нестабильное участие преподавателей по количеству времени и усилий в различных областях деятельности вуза, особенно в принятии решений. В такой организации принятие решений часто происходит случайным образом, отсутствует четкая структура управления, а координационные и мотивационные издержки значительны[42]. Модель организационной анархии представляет собой один из идеальных типов организации университета, наряду с иерархической, коллегиальной и коалиционной моделью и поэтому вряд ли может в точности описывать организационное устройство в

[41] Cohen M.D., March J.G., Olsen J.P. A Garbage Can Model of Organizational Choice // Administrative Science Quarterly. 1972. Vol. 17. No.1. P. 1-25.

[42] Панова А.А. О структуре управления и принятии решений в российских вузах // Вопросы экономики. 2007. № 6. С. 94—105.

конкретном учебном заведении. Тем не менее, она становится продуктивной, когда мы пытаемся проиллюстрировать последствия организационных изменений, с которыми столкнулись российские университеты.

Во-первых, «постсоветский университет» уже не является замкнутой только на себя организацией и вынужден соотноситься с внешним миром. Значимое внешнее окружение для администрации университета представлено сегодня не одним только государством.

Сегодня университет функционирует в различных ресурсных нишах. Например, одной из стратегий адаптации и достижения большей автономии российских университетов становится диверсификация источников финансирования: привлечение платных студентов на основные программы, открытие программ дополнительного профессионального образования, реализация научных исследований по заказу, развитие непрофильной деятельности[43]. Диверсификация источников финансирования, с одной стороны, обеспечивает университету большую стабильность финансовую устойчивость. С другой стороны, диверсифицируя источники финансирования, руководители вузов также вынуждены реагировать на сигналы, получаемые от значимых акторов внешней среды. Это также означает необходимость внутренней реорганизации университета и пересмотра принципов оценки успешных подразделений. Например, результаты нескольких исследований показывают, что специфика бюджетных процессов в университетах состоит в том, что вознаграждаются те подразделения, которые действуют наиболее эффективно при привлечении ресурсов, которые наиболее ценны для университета в целом. «Более бедным» подразделениям приходится самостоятельно адаптироваться: искать альтернативные ресурсы или пытаться модифицировать свою зависимость от других агентов[44].

Во-вторых, подобная динамика внешней среды университета, которая способствует внутренним организационным изменениям, приводит к усложнению структуры управления университетами. Постсоветские университеты представляют собой полидоменные образования. В них сосуществуют несколько моделей организационной структуры. Первая, сложившаяся ещё в советское время, в которой сочетались академическая и административная иерархия, но в которой сложился определённый порядок разделения труда внутри университета. Вторая, становится результатом тех организационных изменений, которые подталкивались динамикой институциональной среды.

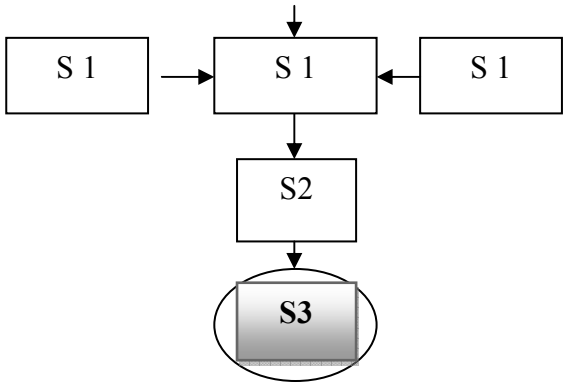
Например, в постсоветском университете можно встретить как традиционные административные позиции: проректор по учебной работе, проректор по научной работе, проректор по работе с абитуриентами, декан – это те позиции, которые отвечали и отвечают за основную функциональную деятельность университета, связанную с образовательным и научным процессом. Наряду с традиционными позициями можно встретить такие как проректор по дополнительному образованию, директор по маркетингу, проректор по взаимодействию с промышленностью,. Это также функциональные позиции, на которые возлагается собственная зона ответственности, постольку поскольку университету приходится решать новые задачи – обеспечивать информационную среду, взаимодействовать с иностранными учебными заведениями и центрами, представителями рынка труда и заказчиков научных разработок. Они, выступая в качестве *локальных организационных единиц,* решают новые функциональные задачи в общем вузовском разделении труда. Возникновение таких позиции и структур становится

[43] Белая книга российского образования. М.: Издательство МЭСИ, 2000; Стратегии адаптации высших учебных заведений: экономический и социологический аспекты / Под ред. Т.Л. Клячко. М.: ГУ–ВШЭ, 2002.

[44] Sporn B. Adaptive University Structures. An Analysis of Adaptation to Socioeconomic Environments of US and European Universities. Jessica Kingsley Publishers, London. 1999.

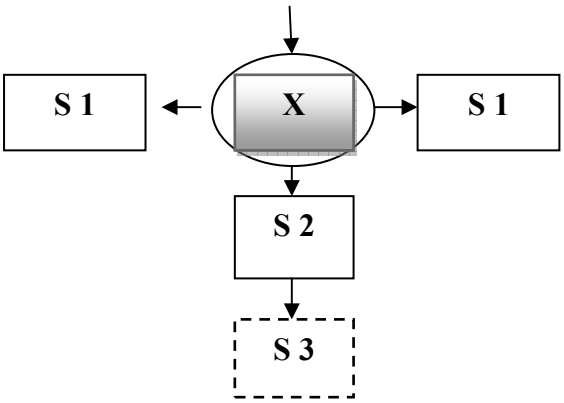
естественной реакцией на институциональные изменения, которые порождают расширение административной структуры университета.

Рис. 1. Локальная организационная единица в структуре университета



Помимо *локальных организационных единиц*, в организационной структуре университета возникают так называемые *пронизывающие организационные единицы* - подразделения, отвечающие не за локальную область задач, а единицы, в которых разрабатываются и внедряются общие для всех подразделений правила игры. Что такое пронизывающая структура – это организационная единица, зона ответственности которой, распространяется не только на своё подразделение, как выполняющее определённую функцию, но на другие подразделения. По сути, пронизывающая организационная единица становится *связующим звеном в сети* между различными не обязательно функционально связанными между собой локальными организационными единицами. Отчётность руководителя такого подразделения осуществляется не только за своё, но и на другие подразделения. Подразделения, включенные в зону ответственности пронизывающего, вынуждены выполнять дополнительные функции.

Рис. 2. Пронизывающая организационная единица в структуре университета



Ключевая проблема по отношению к организационным нововведениям в постсоветских университетах в виде создания центров менеджмента качества заключается в том, какой статус организационные единицы получают внутри структуры университета.

В первом случае они становятся локальными организационными единицами, такими же, как и другие административные подразделения, выполняющими собственную функцию в университетском разделении труда. В этой ситуации организационные изменения носят номинальный характер, не влияя на логику организационной жизни университета, связанную с повышением качества образования.

Система менеджмента качества сейчас во многих вузах создается, как вы к этому относитесь?

Отрицательно, это фигня. Это нормально организованная система документооборота, когда на процессы есть бумажки, положения нужные, но вопрос в том, что это за бумажки, имеется в виду их содержательная сторона и предмет того, как активно они инициируют процесс повышения качества обучения в вузе». [Интервью 17, вуз 3, проректор, с. 17-19]

В ситуации внедрения правил, пронизывающие структуры начинают конфликтовать с функциональными. Эффект усиливается если существует разница в позициях на уровне академической иерархии. Возникает очевидный конфликт между "молодыми менеджерами" и "старой профессурой" приводя в действие церемониальный характер проводимых изменений, которые приводят к локализации систем менеджмента качества и их обособленному формальному существованию в организационной жизни университета.

Обновление университетов, организационная идентичность и зависимость от предшествующего развития. Одним из результатов проведённого исследования становится понимание того, что *невостребованность* «постсоветского» университета не даёт сегодня оснований для проведения радикальных организационных изменений, так как существует легитимный способ существования в поле российского высшего образования – *соответствовать* требованиям, которые зафиксированы в государственных нормативах[45]. Это касается вопросов качества образования, определения стоимости образовательной услуги, а вскоре и исследовательской деятельности. Идея усиления государственной координации и контроля над качеством образования сегодня основана на вере в то, что университеты не способны воспользоваться предоставленной свободой, хотя они пользовались ею все 1990-е годы.

«Соответствие» сегодня заменяет «востребованность» и становится удобным способом *буферизации* существующей организационной истории в надежде на цикличность государственного участия в жизни университетов[46].

> «Вот я вам сказал, это серьезнейшая проблема для нас. Потому что если мы начнем модернизироваться в сторону того, что рынок просит, мы потеряем свои корни, а общество рано или поздно вернется к этому запросу. И это «поздно» приближается к «рано». Страна должна уметь себя оборонять, у нас огромные границы, нельзя существовать с армией, которая вооружена образцами тридцатилетней давности. Достаточно любого более-менее серьезного конфликта, как сразу все поменяется. Уже меняется. Если мы будем заниматься только требованиями рынка, забыв о том, что нас родило, мы потом к этому не вернемся. И вот мы как-то пытаемся балансировать… Хуже, лучше – трудно оценить изнутри». [Интервью 4, Вуз 1, декан, с. 11]

На организационном уровне это приводит к инерции, когда укоренённость университета в предзаданных структурах и институциональной логике не позволяет проводить необходимые преобразования так, чтобы они обновляли не только его «фасад» или имидж, но и саму организационную идентичность.

Распространение сегодня идеи управления качеством на множество российских вузов интерпретируется не иначе как «дань моде», хотя она закрепилась уже на институциональном уровне системы высшего образования, в виде рекомендации к

---

[45] Пример так называемых «радикальных» организационных изменений был зафиксирован в практике нескольких обследованных университетов: закрытие факультета, создание центрального факультета, слияние кафедр, реорганизация исследовательских институтов.

[46] Используемый термин «организационная история» заимствован у Р.Б. Кларка, который использует термин «организационная сага», указывая на конечность индивидуальной истории придумываемой университетом. Clark B.R. The Organizational Saga in Higher Education // Administrative Science Quarterly. 1972. Vol. 17. No. 2. P. 178-184.

аккредитации учебного заведения, организации конкурсов на лучшее внедрение данной системы.

> «А почему сегодня так распространилась система менеджмента качества в различных вузах?
>
> - В данном случае это и вопрос. Вот сейчас образовалось большое число случаев менеджмента качества и там, например, действительно, с Томским Политехом, с ЛЭТИ понятно. У них есть осмысленная потребность в этом, а вот в остальных вузах не совсем понятно. Ну, да есть Вышка, которой это даром не нужно, а… остальные – дань моде». [Интервью 1, вуз 1, стр. 6]

Если существует спрос на решение проблемы *невостребованности*, то он начинается с процесса внутреннего *самоопределения*. Самоопределение является болезненной процедурой для государственных технических вузов, исторически возникших для решения конкретных задач[47]. Это требует построения новой *организационной идентичности* как изнутри, так и вовне университета. Для создания новой организационной истории должен наступить конец старой. Понятие «организационной истории» или «организационной саги», становится ключевым для понимания причин университетского обновления.

> «Организационная сага представляет собой коллективное понимание уникальных достижений, которые основаны на исторических подвигах формальной организации и обеспечивают сильную нормативную связь внутри и за пределами организации. Верующие в неё обеспечивают лояльность к организации, гордятся ей и черпают из этого свою идентичность. Сага начинается с мощной цели, провозглашённой человеком (или небольшой группой) с миссией, и с необходимостью выполняется, так как закреплена в организационных практиках и ценностях доминирующего организационного состава, на что как правило, требуются десятилетия развития»[48].

Ограничения неоинституциональной теории и возможности её преодоления

Современная действительность «постсоветского» университета предъявляет собственные условия к использованию аналитических средств. Возникает непреодолимое желание понять, есть ли спрос на изменения и если да, то кто его сегодня формирует и реализует?

За последние несколько десятилетий язык исследователей высших учебных заведений пополнился новым терминологическим багажом, что не могло не отразиться на концептуальном уровне нового институционализма. В обиход вошли такие термины как *институциональная среда*, *институциональная логика*, *изоморфизм, слабая связь (loose-coupling), организационное поле* и т.д. Можно заметить, что подобные изменения в теоретическом осмыслении университетов, привели к проблематизации его основных элементов: организационной структуры, организационной идентичности, хозяйственных практик, системы планирования.

Как отмечает один из лидеров данного подхода Р. Скотт «новый институционализм не возник, для того чтобы быть совершенно гомогенным корпусом знаний, но У. Пауэлл и П. ДиМаджио сформулировали его специфику, как для организационной теории, так и для

---

[47]Например, надо принять решение о закрытии корабельного факультета, так как уже нет отрасли, под которую он готовит кадры.

[48] Clark B.R. The Organizational Saga in Higher Education // Administrative Science Quarterly. 1972. Vol. 17. No. 2. P. 178.

социологии»[49]. «Специфика нового институционализма в организационной теории и социологии представляет собой отказ от рациональных моделей актора, интерес к институтам как независимым переменным, поворот к сознательным и культурным объяснениям, т.е. смещение фокуса на надорганизационные единицы анализа, которые не могут быть просто редуцированы к агрегированиям или конкретным условиям индивидуальных свойств и мотивов»[50].

Неоинституционалисты на протяжении долгого времени доказывали, что динамика институциональной среды приводит в действие внутренние организационные изменения, так за пределами университета возникает всё больше заинтересованных в нём акторов, так называемых стейкхолдеров[51]. Более того, этот подход стал продуктивным в ответе на вопрос о том, почему организации, в том числе университеты, так похожи друг на друга, помещая в центр своего анализа эмпирическое доказательство различных практик изоморфизма, т.е. копирования организационных форм[52]. Тем не менее, предлагаемая новой институциональной теорией логика оставляет за рамками сам процесс организационных изменений. Нам приходится принять на веру, что статистически наблюдаемая интенсивность взаимодействия между университетами приводит к формированию *коллективной рациональности*, которая как-то реализуется внутри университета[53]. С другой стороны остаётся подвешенным вопрос об организационной способности к изменениям университетов.

С точки зрения аналитических средств одним из выходов становится шаг в сторону *прагматизма* через исследование успешных практик и понимания того кто становится инициатором организации разнообразия форм. Здесь мы возвращаемся в исходную точку, но уже для того чтобы задаться вопросом о том есть ли спрос на «эффективные» организационные изменения и в чём заключается организационная способность университета к таким изменениям?

Для ответа на данные вопросы, необходимо расширить границы институциональной теории насытив её новым концептуальными средствами.

Во-первых, речь идёт о применении понятия «организационной памяти» (organizational memory) к исследованиям университетов[54]. Представление последних как организаций реализующих изменения в «историческом вакууме» становится контрпродуктивным способом понимания процесса преобразований. В какой степени прошлое начинает управлять настоящим?

Во-вторых, необходимо вернуться к анализу внутреннего устройства университета к логике «старого институционализма» (old institutionalism) и интегрировать его гипотезы о протекании внутренних организационных изменений (например, идее цикличности вместе с переходом от формальных структур к неформальным взаимосвязям внутри организации)[55]. Сформулированные нами выводы интересным образом соотносятся с

---

[49] Scott W.R. Institutions and Organizations. Thousand Oaks, CA: Sage, 1995. P. 2

[50]. DiMaggio P.J., Powell W.W. Introduction / The new institutionalism in organizational analysis / Ed. by W.W. Powell, P.J. DiMaggio. Chicago: University of Chicago Press, 1991. P. 6.

[51] Olsen J.P. The Institutional Dynamics of European University // University Dynamics and European Integration / P. Maassen, J.P. Olsen (eds.). Dordrecht: Springer, 2007. P. 25–54.

[52] Brint S., Karabel J. Institutional origins and transformations: The case of American community colleges / The new institutionalism in organizational analysis / Ed. by W.W. Powell, P.J. DiMaggio. Chicago: University of Chicago Press. 1991. P. 337 – 360.

[53] DiMaggio P.J., Powell W.W. The iron cage revisited: Institutional isomorphism and collective rationality in organizational fields // American Sociological Review. 1983. Vol. 48. P. 147-160.

[54] Walsh J.P., Ungson G.R. Organizational memory // The Academy of Management Review. 1991. Vol. 16. No. 1. P. 57-91.

55 О возможности интеграции двух подходов см: Kraatz M.S., Zajac E.J. Exploring the Limits of the New Institutionalism: The Causes and Consequences of Illegitimate Organizational Change // American Sociological

рассуждениями представителя «старого институционализма» Р.Кларка в его знаменитом исследовании создания «предпринимательских университетов» в Европе. Автор выделяет усиление управленческого ядра европейских университетов, как один из необходимых элементов её развития. При этом он показывает, что внутри вуза с необходимостью могут совмещаться как бюрократическая, так и коллегиальная модель, в необходимой конфигурации в организационную форму – *коллегиальное предпринимательство*. Этим они отличаются от коммерческих фирм, где реже в добавлении к персональным формам управления, используются и коллегиальные. Тем не менее, как только происходит усиление управленческих центров, тут же возникают две ключевые проблемы. Во-первых, менеджерские ценности, полезные для управления крайне сложной организацией, нужно примирить с традиционными академическими ожиданиями, необходимыми для обеспечения факультетской работы и поддержания её привычной идентичности. Во-вторых, неразрешимой проблемой становится попытка сбалансировать властные полномочия и ответственность на разных уровнях и между многочисленными частями университета, чтобы увеличить число проявляемых инициатив со стороны его подразделений и сотрудников, но в то же время и сохранить согласованность университета в целом[56].

В третьих представление организации как системы «договорного порядка» может стать продуктивной в ответе на вопрос о том, какую роль играют согласования различных институциональных логик внутри и за пределами университета для реализации эффективных изменений[57]. Это потребует других методологических средств, например, анализа коммуникативных актов в процессе организационного строительства и анализа нарративов[58].

И наконец, «производственная» метафора в исследовании университета становится принципиально важной, так как она заземляет интерпретацию его организационной жизни. Организационная структура и идентичность, представленные институционалистами в виде нестабильных и неоформленных элементов современного университета, не вызывали бы такого интереса, если бы не влияли на его корневую деятельность. Понимание организационных изменений как номинальных или эффективных формируется исходя из того влияния, которое они оказывают на сам «производственный процесс»: вопросы, связанные с организацией учебного процесса: логики выстраивания учебных планов, последовательности и интенсивности курсов, организации самостоятельной работы и наполнения учебных программ. Каким образом используемая сегодня риторика «качества» связана с организацией «производства» знания?

Связь с исследованиями российских вузов. Сегодня в российских научных публикациях существует распространённая позиция, согласно которой организационные изменения в университете представляют собой стратегический процесс. Руководство университета формирует стратегическое видение для университета и выстраивает формальную организационную структуру для реализации стратегии, а сотрудники реализуют данную стратегию. При этом успех осуществляемых изменений связывается с наличием или отсутствием централизованной структуры управления вузом.

Review. 1996. Vol. 61. No. 5. 1996. P. 812-836; Greenwood R., Hinings C.R. Understanding Radical Organizational Change: Bringing together the Old and the New Institutionalism // The Academy of Management Review. 1996. Vol. 21, No. 4. P. 1022-1054; Selznick P. Institutionalism "Old" and "New"// Administrative Science Quarterly. 1996. Vol. 41. No. 2. P. 270-277.

[56] Clark B.R. Sustaining Change in Universities. Open University Press. 2002.

[57] Чириков И.С. Метафора «договорного порядка» как исследовательская перспектива в социологии организаций: Препринт WP4/2009/02. — М.: ГУ ВШЭ, 2009. С. 1-44.

[58] Czarniawska B. Narrating the organization: Dramas of institutional identity. 1997. Chicago: University of Chicago Press.

Мы хотели бы поставить под сомнение абсолютизацию идеи «стратегирования» в исследованиях российских университетов, заимствованной из теории менеджмента и её приложений в различных исследованиях вузовского поведения[59]. Несмотря на кажущуюся очевидность и релевантность этой идеи для вузов и их управленцев, в исследовательской практике она выступает скорее в качестве трафарета, накладывая который на сами университеты мы начинаем фиксировать отклонения их поведения от предзаданных моделей, сформулированных в менеджменте. Понятие «стратегии», выступающее в качестве метафоры становится слишком грубым инструментом для понимания смысла вузовских преобразований. Некритическое использование данного термина порождает понятийную инфляцию, когда «стратегирование» становится неотъемлемой характеристикой российского университета, а различие между ними заключается лишь в степени, с которой те или иные вузы или их управленцы следуют той или иной модели стратегии. Остаётся неясным вопрос о том, где пролегает граница между стратегическим поведением и его отсутствием и как она может эмпирически наблюдаться. Более того, очевидно, что существует разница между формальными структурами (вместе с централизацией/децентрализацией власти) и неформальными практиками университетской жизни, которые в данном случае остаются вне поля зрения, так как внутреннее устройство университета представляет скорее «чёрный ящик», который носит с собой менеджер университета. Мы ни в коем случае не хотим отбросить «стратегию», как ненужный элемент в исследовании университетов – она, безусловно, важна. Однако, на наш взгляд, понимание стратегирования, как социального процесса организационного строительства распространяется далеко не на все университеты и предполагает наличие конкретных организационных условий, связанных с характеристиками лидера и организационной структуры.

«Стратегирование» становится результатом самоопределения, то есть понимания того, кто мы есть как организация, куда мы двигались и куда мы хотим двигаться. Если самоопределения не происходит, движение представляет собой процесс, *зависимый от предшествующего развития*. Изменение в этой ситуации представляет собой обновление «фасада университета», имиджа, который основан на предыдущей репутации, а не процесса стратегического поведения.

[59] Стратегии адаптации высших учебных заведений: экономический и социологический аспекты / Под ред. Т.Л. Клячко. М.: ГУ–ВШЭ, 2002; Павлюткин И.В. Ресурсная зависимость и институты: детерминанты вузовских стратегий в трех организационных популяциях // Вопросы образования. 2007. №3. С. 220-240; Титова Н. Л. Стратегическое развитие вузов в условиях экономического роста страны // Университетское управление. 2008. № 1. С. 23-32.

Литература

1. Белая книга российского образования. М.: Издательство МЭСИ, 2000;
2. Болтански Л., Тевено Л. Социология критической способности // Журнал социологии и социальной антропологии. 2000. Т 3. № 3. С. 66-83.
3. Павлюткин И.В. Ресурсная зависимость и институты: детерминанты вузовских стратегий в трех организационных популяциях // Вопросы образования. 2007. №3. С. 220-240.
4. Павлюткин И.В. Управление университетом в условиях новой рыночной ситуации (к концепции «нового менеджериализма») // Вопросы образования. 2004. №3. С. 57-67.
5. Панова А.А. О структуре управления и принятии решений в российских вузах // Вопросы экономики. 2007. № 6. С. 94—105.
6. Стратегии адаптации высших учебных заведений: экономический и социологический аспекты / Под ред. Т.Л. Клячко. М.: ГУ–ВШЭ, 2002.
7. Скотт Р. Конкурирующие логики в здравоохранении: профессиональная, государственная и менеджериальная // Анализ рынков в современной экономической социологии / отв. Ред. В.В. Радаев, М.С. Добрякова. М.: Изд. Дом ГУ-ВШЭ. 2007. С. 126-153.
8. Титова Н. Л. Стратегическое развитие вузов в условиях экономического роста страны // Университетское управление. 2008. № 1. С. 23-32.
9. Флигстин Н. Поля, власть и социальные навыки: критический анализ новых институциональных течений // Экономическая социология: новые подходы к институциональному и сетевому анализу / Сост. и научн. ред. В.В.Радаев. М.: РОССПЭН, 2002. С.119-156.
10. Флигстин Н. Рынки как политика:политико-культурный подход к рыночным институтам // Западная экономическая социология: хрестоматия современной классики. Сост. и науч. ред. В.В. Радаев; пер. М.С. Добряковой и др. М.: РОССПЭН, 2004. С. 185-210.
11. Фуруботн Э.Г., Рихтер Р. Институты и экономическая теория: Достижения новой институциональной экономической теории / Пер. с англ. под ред. В.С. Катькало, Н.П. Дроздовой. Спб.:.Издат. дом Санкт-Петерб. Гос. Ун-та, 2005. Глава 8. С. 403-444.
12. Чарнявска Б., Генелль К. В поход за покупками? Университеты на пути к рынку // Экономика университета: институты и организации / М.В. Семенова (ред.). М.: ГУ–ВШЭ, 2007. С. 128–158.
13. Чириков И.С. Метафора «договорного порядка» как исследовательская перспектива в социологии организаций: Препринт WP4/2009/02. — М.: ГУ ВШЭ, 2009. С. 1-44.
14. Albert S. and Whetten, D. Organizational Identity // Research in Organizational Behavior. 1985. Vol. 7. P. 263-295.
15. Brennan, J., Goedegebuure, L.C.J., Shah, T., Westerheijden, D.F. & Weusthof, P.J.M. Towards a Methodology for Comparative Quality Assessment in European Higher Education. Utrecht: Lemma. 1992.
16. Brint S., Karabel J. Institutional origins and transformations: The case of American community colleges / The new institutionalism in organizational analysis / Ed. by W.W. Powell, P.J. DiMaggio. Chicago: University of Chicago Press. 1991. P. 337 – 360.

17. Cameron K.S., Whetten D.A. Organizational Effectiveness and Quality: The Second Generation // Higher Education: Handbook of Theory and Research / Smart, J.C. (ed.). vol. XI. New York: Agathon Press, 1996. P. 229-272.
18. Chiaburu D., Chiaburu V. Institutional influences on change in Romanian educational organizations: Strategic, evaluative and discursive responses // South-East Europe Review. 2003. No 4. P. 85 – 100.
19. Clark B.R. The Organizational Saga in Higher Education // Administrative Science Quarterly. 1972. Vol. 17. No. 2. P. 178.
20. Clark B.R. Sustaining Change in Universities. Open University Press. 2002.
21. Covaleski M.A, Dirsmith M.W. An Institutional Perspective on the Rise, Social Transformation, and Fall of a University Budget Category // Administrative Science Quarterly. 1988. Vol. 33. N. 4. P. 562–587.
22. Cohen M.D., March J.G., Olsen J.P. A Garbage Can Model of Organizational Choice // Administrative Science Quarterly. 1972. Vol. 17. No.1. P. 1-25.
23. Czarniawska-Joerges B. The Three-Dimensional Organization: a Constructionist View. Lund, Studentlitteratur: Chartwell Bratt, 1993.
24. Czarniawska B. Narrating the organization: Dramas of institutional identity. 1997. Chicago: University of Chicago Press.
25. Deem R. 'New Managerialism' and Higher Education: the management of performances and cultures in universities in the United Kingdom // International Studies in Sociology of Education. 1998. vol. 8. № 1. P. 47–70.
26. DiMaggio P.J., Powell W.W. The iron cage revisited: Institutional isomorphism and collective rationality in organizational fields // American Sociological Review. 1983. Vol. 48. P. 147-160.
27. DiMaggio P.J., Powell W.W. Introduction / The new institutionalism in organizational analysis / Ed. by W.W. Powell, P.J. DiMaggio. Chicago: University of Chicago Press, 1991. P. 6.
28. Dobbin F., Pedersen J.S. In search for identity and legitimation: bridging organizational culture and neoinstitutionalism // American Behavioral Scientist. 2006. Vol. 49. No. 7. P. 897-907.
29. Friedland R., Alford R.R. Bringing Society Back in: Symbols, Practices, and Institutional Contradictions / The New Institutionalism in Organizational Analysis, edited by Walter W. Powell and Paul J. DiMaggio. Chicago: University of Chicago Press. 1991. P. 232 – 263.
30. Greenwood R., Hinings C.R. Understanding Radical Organizational Change: Bringing together the Old and the New Institutionalism // The Academy of Management Review. 1996. Vol. 21, No. 4. P. 1022-1054.
31. Kraatz M.S., Zajac E.J. Exploring the Limits of the New Institutionalism: The Causes and Consequences of Illegitimate Organizational Change // American Sociological Review. 1996. Vol. 61. No. 5. 1996. P. 812-836.
32. Larsen I.M., Gornitzka A. New Management System at Norwegian Universities: the Interface between Reform and Institutional Understanding // European Journal of Education. 1995. Vol. 30. P. 347–361.
33. Meyer J.W., Rowan B. Institutionalized Organizations: Formal Structure as Myth and Ceremony // American Journal of Sociology. 1977. Vol. 83. N 2. P. 340- 363.

34. Meyer J.W. The Structure of Educational Organization: Formal Structure as Myth and Ceremony // The New Institutionalism in Organizational Analysis / W.W. Powell, P.J. DiMaggio (eds.). Chicago: University of Chicago Press, 1991. P. 41–62.
35. Meyer H.D., Rowan B. Institutional analysis and the study of education / The New Institutionalism in Education ed. by Heinz-Dieter Meyer, Brian Rowan. State University of New York Press. 2006. P. 1-13.
36. Olsen J.P. The Institutional Dynamics of European University // University Dynamics and European Integration / P. Maassen, J.P. Olsen (eds.). Dordrecht: Springer, 2007. P. 25–54.
37. Orton J.D., Weick K. Loosely Coupled Systems: A Reconceptualization // The Academy of Management Review. 1990. Vol. 15. No. 2. P. 203-223.
38. Patterson G. The Applicability of Institutional Goals to the University Organisation // Journal of Higher Education Policy and Management. 2001. Vol. 23. N 2. P. 159-169.
39. Scott W.R. Institutions and Organizations. Thousand Oaks, CA: Sage, 1995.
40. Selznick P. Institutionalism "Old" and "New"// Administrative Science Quarterly. 1996. Vol. 41. No. 2. P. 270-277.
41. Sporn B. Adaptive University Structures. An Analysis of Adaptation to Socioeconomic Environments of US and European Universities. Jessica Kingsley Publishers, London. 1999.
42. Stensaker B. The Transformation of Organisational Identities. Interpretations of Policies Concerning the Quality of Teaching and Learning in Norwegian Higher Education. Enschede: Center for Higher Education and Policy Studies (CHEPS), 2004.
43. Stensaker B. Quality as Fashion: Exploring the Translation of a Management Idea into Higher Education // Quality Assurance in Higher Education. Trends in Regulation, Translation and Transformation / D.F. Westerheijden, B. Stensaker and M.J. Rosa (eds.). Dordrecht: Springer. 2007. P. 99-119.
44. Walsh J.P., Ungson G.R. Organizational memory // The Academy of Management Review. 1991. Vol. 16. No. 1. P. 57-91.