

**С. Л. ЛЕНЬКОВ**

Институт психолого-педагогических проблем детства

Российской академии образования

г. Москва

**Проблемы изучения организационной культуры  
отечественных образовательных учреждений**

В последнее десятилетие в отечественной науке, в частности – в психологии и педагогике, наблюдается резкий всплеск интереса к проблеме организационной культуры разноуровневых и разнопрофильных образовательных учреждений, в числе которых учреждения: профессионального образования – высшего (университеты, академии, институты и др.), среднего (колледжи, техникумы и др.), начального (лицеи, училища и др.); общего образования (школы, гимназии, лицеи и др.), а также дошкольного, дополнительного и специального (коррекционного) образования. Данный феномен сопровождается соответствующим локальным «информационным взрывом», проявляющимся в лавинообразно нарастающем потоке публикаций на данную тему. Среди разноуровневых учреждений образования безусловным лидером являются вузы, затем идут школы, и лишь со значительным «отрывом» – все остальные, что достаточно традиционно для нашей системы образования: например, аналогичное соотношение публикаций наблюдается по вопросам образовательной среды, новых технологий обучения и др.

Пробуждение интереса к действительно важной научной проблеме, широко изучающейся в зарубежной науке, как минимум, с 70-х гг. прошлого века, можно только приветствовать. Однако анализ подобных работ выявляет здесь, наряду с подлинными достижениями, ряд негативных тен-

денций, не способствующих конструктивному теоретическому и практическому решению данной проблемы. В связи с этим целесообразно выявить данные тенденции и наметить определенные пути их преодоления.

Для решения данной задачи был проведен анализ свыше 150 отечественных публикаций на указанную тему, выполненных за последние годы. При изложении его основных результатов в рамках данной статьи будем использовать понятия «организационная» и «корпоративная» культура как синонимы, обозначая их термином «оргкультура» и абстрагируясь пока от имеющихся, безусловно, различий в их содержании.

Важным ракурсом анализа проблемы является кросскультурный аспект, т. к. исследования оргкультуры, по крайней мере, в той их форме, о которой идет речь, не только зародились за рубежом, но и «инкубационно» развивались в зарубежной науке на протяжении нескольких десятков лет, имея очень мало применений или продолжений в соответствующих областях отечественной науки. Помимо учета данного ракурса, чтобы систематизировать различные аспекты анализируемой проблемы, воспользуемся традиционными уровнями научного познания, выделив следующие: теоретико-методологический, методический и эмпирико-феноменологический.

Анализ теоретико-методологических аспектов рассматриваемых исследований позволяет выделить три принципиально различающихся позиции, которые условно можно обозначить как «кросскультурный перенос», «отечественная специфика» и «методологический волюнтаризм».

Первая позиция состоит в том, что используются зарубежные подходы к пониманию оргкультуры, среди авторов которых фигурируют Р. Блейк, К. Камерон, Б. Кларк, Р. Куинн, Г. Хофстеде, Э. Шейн и мн. др. На методическом уровне последовательная реализация данной позиции приводит к использованию русскоязычных адаптаций (в худшем случае – переводов) зарубежных методик исследования оргкультуры. Соответст-

венно, на эмпирико-феноменологическом уровне здесь выявляются характеристики оргкультуры отечественных учреждений образования, заложенные в концептуальных основах используемых зарубежных методик. К достоинствам такого подхода относится, на первый взгляд, возможность сравнения результатов, полученных в российских условиях, с многочисленными зарубежными исследованиями, позволяющая выявить кросскультурные различия и, тем самым, специфицировать российскую оргкультуру учреждений образования. Но, на самом деле, здесь в полной мере проявляют себя трудности кросскультурного переноса в сфере оргкультуры. Кросскультурные различия оргкультуры фактически общепризнанны; поэтому оценка вопросов упомянутых зарубежных опросников (даже при их идеальном переводе) выполняется отечественными и зарубежными респондентами с разных позиций, обусловленных социокультурными различиями, аналогичными различиям «этических систем» оценки одной и той же стимульной ситуации (см.: [6]).

Вместе с тем, подобные зарубежные методики позволяют выявить гетерогенность оргкультуры отечественных учреждений образования. Например, в исследованиях, выполненных под нашим руководством с помощью известной методики [2], в рамках которой выделяются 4 типа оргкультуры («бюрократический», «рыночный», «клановый» и «адхократический»), были выявлены различия в типах оргкультуры, характерных для ряда вузов города Твери. Аналогичная гетерогенность оргкультуры вузов выявлена в работах других авторов (например, для ряда московских вузов – в работе [7]).

Таким образом, дифференцирующая способность подобных методик часто оказывается достаточной, чтобы выявить различия оргкультуры учебных заведений. Вместе с тем, как показали наши исследования, такой подход к определению типа оргкультуры оказывается «нечувствительным» к выявлению результативных характеристик деятельности вуза, в частно-

сти, качества подготовки выпускников, уровня их профессиональных достижений и личностного развития, престижа вуза и др. Другими словами, в рамках одного и того же типа оргкультуры (например, «бюрократического») вуз может работать как хорошо, так и плохо. А это означает методологическую недостаточность используемого понимания оргкультуры для учета специфики функционирования именно образовательного учреждения, например, вуза.

Вторая теоретико-методологическая позиция – «собственная специфика» – представлена лишь относительно небольшой долей работ. Ее представители пытаются учесть специфику именно российской оргкультуры. На методическом уровне это проявляется в разработке соответствующих отечественных методик изучения и типологий оргкультуры, а на эмпирико-феноменологическом – в исследованиях, направленных на сравнительный кросскультурный анализ феноменологии оргкультуры, на выявление общности и различий отечественных и зарубежных организаций. Однако собственных, отечественных методик диагностики оргкультуры по-прежнему неоправданно мало. Поэтому при достаточно высоком теоретико-методологическом уровне подобных исследований их методическая и эмпирико-феноменологическая часть в значительной степени «отстает». При этом важно понимать, что подобное «отставание», во-первых, имеет относительный, а не абсолютный характер, т. к. выражается лишь в диспропорции между теорией и эмпирикой, а во-вторых, является объективным отражением сложности проблемы оргкультуры в российских условиях – нестабильных, перманентно «переходных», детерминируемых высокой степенью неопределенности стратегий и форм дальнейшего развития и откровенно нестабильным актуальным состоянием как науки и образования, так и общества в целом. В качестве примеров исследований, относящихся к данному направлению, можно привести работы А. В. Карпова, В. М. Львова и др. (см.: [3; 5]).

Самой массовой, подавляющей в количественном отношении является третья из отмеченных методологических позиций – «методологический волюнтаризм», которую по-другому можно обозначить как «сам себе методолог». Данная позиция удивляет только на первый взгляд; на самом деле она вполне закономерна и является проявлением более фундаментальной тенденции *профессиональной маргинализации* отечественной науки в целом [1; 4]. Такие авторы не утруждают себя анализом ни отечественных, ни зарубежных концепций оргкультуры, а с ходу предлагают свое собственное видение проблемы («с нашей точки зрения, оргкультура представляет собой ...»). Такой подход можно было бы оправдать, если бы упомянутым заявлениям предшествовал серьезный анализ существующих концепций, выявление и обоснование их недостатков и ограничений, с логической необходимостью приводящее в итоге к их модернизации или полной замене. Но ничего подобного в работах данной группы, как правило, не представлено. «Акмеологическим максимумом» здесь является простое перечисление концепций других авторов, завершающееся упомянутыми «выводами», в которых дается свое, никак не обоснованное и не соотнесенное с проанализированными концепциями «понимание».

На методическом уровне данная позиция, в полном соответствии с присвоенным ей названием, может проявляться как угодно: в частности, здесь могут применяться как упомянутые выше зарубежные, так и немногие имеющиеся отечественные методики изучения оргкультуры. При этом, в соответствии с сутью данной позиции, представляющих ее авторов несколько не смущает, что их «собственное понимание» оргкультуры зачастую слабо согласуется с подходом автора используемой методики. Но значительно чаще при данной позиции используется иной, третий путь, характерный, в первую очередь, для отечественных педагогических исследований – «анкетный». Он заключается в том, что автор исследования создает свою, «авторскую» анкету для изучения оргкультуры, отношения к ней

и т. п. При этом, например, часто не учитывается тот факт, что большинство опрошенных не вполне отчетливо понимает, что такое оргкультура, поэтому прямые вопросы типа «оцените уровень развития оргкультуры нашего вуза» заранее обречены на отсутствие валидности – как минимум, конструктивной и прогностической. По сравнению с этим такая «мелочь», как отсутствие проверки различных видов надежности анкет, используемых в качестве психодиагностических методик, отходит на второй план. Подобные результаты представляют собой основную часть проанализированных эмпирических данных в области изучения оргкультуры отечественных учреждений образования.

Таким образом, чрезвычайно актуальной является задача разработки именно отечественных психодиагностических методик, направленных на изучение оргкультуры, причем, возможно, специализированных для применения именно к учреждениям образования. Но, чтобы оценить (и, соответственно, признать или отвергнуть) необходимость в такой специализации, требуется, в свою очередь, иметь отчетливые представления о содержании, структуре, функциях, типологии оргкультуры учреждений образования, а также о возможных отличиях всех этих составляющих от морфологии и функционирования оргкультуры иных, «необразовательных» организаций.

Еще одной гранью данной проблемы является специфика оргкультуры, обусловленная «масштабом» образовательного учреждения. Как показали наши исследования, в одном и том же, например, университете, возможны разные, иногда – принципиально, результаты диагностики оргкультуры, получаемой на различных факультетах и даже (для студентов старших курсов) на различных кафедрах. Соответственно, в рамках существующих методик весьма сложно сравнивать между собой огромный, например, политехнический университет и маленький филиал иногороднего вуза (при этом вопрос о подобных филиалах вообще заслуживает отдель-

ного внимания, т. к. нередко они представляют собой «государства в государстве», резко отличающиеся по характеристикам оргкультуры от головного вуза).

Возникает впечатление, что получается замкнутый круг: создать методики можно, лишь зная специфику «образовательной» оргкультуры, а достоверно выявить такую специфику можно, лишь имея соответствующие валидные, надежные методики. Есть ли выход из данной ситуации? Разумеется, есть, и он соответствует общему, нормальному пути развития научного познания. Данный путь состоит в том, что сначала собирается и изучается собственно феноменология интересующего явления – в данном случае оргкультуры. Лишь затем выявляемые общие, повторяющиеся свойства, характеристики, составляющие позволяют наметить некие эмпирические закономерности и приступить к разработке методического инструментария для их широкого и углубленного изучения. И только после этого становится возможным и естественным теоретическое обобщение полученных закономерностей, запускаящее новый, повторяющийся (по смыслу, но не по содержанию) цикл (а точнее – «виток») познания.

Таким образом, к ключевым проблемам, без решения которых изучение проблемы оргкультуры отечественных учреждений образования останется по-прежнему в целом не очень эффективным, относятся следующие:

1) создание концептуальных основ оргкультуры отечественных учреждений образования различного уровня, предусматривающих, в частности: а) особые, специфичные типологии оргкультуры, отличные от аналогичных типологий, разработанных для «бизнеса» и иных областей; при этом есть веские основания полагать, что данные основы не могут быть полностью универсальными, охватывая одновременно оргкультуру и детского сада, и вуза; б) учет специфики уровня образования, «масштаба», профиля и иных характеристик учреждения образования;

2) разработка валидных и надежных отечественных психодиагностических методик для определения ключевых характеристик оргкультуры учреждений образования, учитывающих как содержательную (целевую, структурную и функциональную) специфику последних, так и кросскультурные и иные отличия, с одной стороны, отечественных образовательных учреждений от зарубежных, с другой – обусловленные межкультурной и иной гетерогенностью внутри самой отечественной системы образования;

3) выявление собственной, отечественной, причем – актуальной феноменологии оргкультуры разноуровневых и разнородных учреждений образования, а также ее динамики и детерминации различными процессами, происходящими в обществе и государстве; проведение соответствующих эмпирических исследований, накопление, систематизация, обобщение и теоретическое осмысление их результатов;

4) соблюдение требований научной преемственности: неоправданное использование «собственной» методологии (нередко имеющей эклектичный характер и, как следствие, крайне низкий уровень), равно как и собственных, «доморощенных», недостаточно обоснованных и проверенных методических средств приводят в большинстве случаев к тиражированию бессодержательных публикаций, направленных «в никуда» и не имеющих шанса к переходу количества в качество; при этом мы вовсе не призываем авторов жестко ограничить свободу творческого научного поиска или право на собственные методологические, теоретические и методические разработки, но лишь подчеркиваем то очевидное обстоятельство, что подобная свобода возлагает на автора большую ответственность, связанную с обеспечением подлинной научной новизны, состоятельности и преемственности публикуемых научных материалов, обеспечивающих развивающуюся целостность научного знания взамен имеющейся сейчас «мозаичности».

## Литература

1. *Ермолаева Е. П.* Психология социальной реализации профессионала / Е. П. Ермолаева. Москва : Изд-во «Институт психологии РАН», 2008.
2. *Камерон К., Куинн Р.* Диагностика и измерение организационной культуры / К. Камерон, Р. Куинн. – Санкт-Петербург : Питер, 2001.
3. *Карпов А. В.* Организационная культура в теории и практике отечественного менеджмента / А. В. Карпов // Журнал практического психолога. – 2007. – №4.– С. 28–36.
4. *Леньков С. Л.* Профессиональный маргинализм в современном российском обществе / С. Л. Леньков // Ярославский психологический вестник. – 2008. – Вып. 23. – С. 139–143.
5. *Леньков С. Л.* Российская организационная культура: специфика с позиций метасистемного подхода / С. Л. Леньков // Журнал практического психолога. – 2007. – № 4. – С. 37–50.
6. *Лефевр В.* Алгебра совести / В. Лефевр. – Москва : Когито-Центр, 2002.
7. *Погодина А. В.* Модели корпоративной культуры вузов / А. В. Погодина, С. Д. Крылова // Психологическая наука и образование. – 2008. – № 5. – С. 92–97.