

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Российский экономический университет им. Г.В. Плеханова»

На правах рукописи

МОЛОКОВА ЕЛЕНА ЛЕОНИДОВНА

ИНСТИТУЦИОНАЛЬНЫЕ УГРОЗЫ РАЗВИТИЮ ОБЩЕНАЦИОНАЛЬНОЙ
СИСТЕМЫ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

08.00.01 – Экономическая теория

Диссертация на соискание ученой степени кандидата
экономических наук

Научный руководитель –
доктор экономических наук, доцент
Е.В. Устюжанина

Москва – 2020

ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение.....	4
Глава 1. Система высшего образования в ракурсе теоретических исследований	12
1.1 Общая характеристика системы высшего образования Российской Федерации	12
1.2 Теоретические подходы к исследованию системы высшего образования.....	41
1.3 Реформирование системы высшего образования как предмет исследования.....	45
1.4 Институциональная исследовательская программа	52
Основные выводы главы	65
Глава 2. Институциональная среда системы высшего образования.....	67
2.1 Общенациональная система высшего образования в контексте стейкхолдерского подхода.....	67
2.2 Высшее образование как сеть контрактов	78
2.3 Российская модель организации системы высшего образования.....	87
2.4 Отклоняющееся поведение стейкхолдеров общенациональной системы высшего образования.....	97
Основные выводы главы	115
Глава 3. Проблемы и перспективы развития системы высшего образования России.....	117
3.1 Историческая траектория моделей координации стейкхолдеров высшего образования в России.....	117
3.2 Институциональные дисфункции системы высшего образования: институциональные ловушки и структурная неоднородность институционального пространства.....	142
3.3 Институциональные угрозы развитию СВО и предложения по их преодолению	152
Основные выводы главы	164

Заключение	167
Список сокращений и условных обозначений.....	171
Список литературы	172
Приложение А (обязательное) – Анкета для абитуриентов вузов	201
Приложение Б (обязательное) – Анкета для студентов учреждений высшего образования.....	207
Приложение В (обязательное) – Анкета для преподавателей	214
Приложение Г (обязательное) – Бланк интервью для руководителей организаций высшего образования	220
Приложение Д (обязательное) – Анкета эксперта для предпринимателей.....	226
Приложение Е (обязательное) – Публикации автора использованные в тексте диссертации	228

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность темы исследования. Интеграция национальной экономики в мировое хозяйство потребовала от государства проведения институциональных реформ, которые повлекли за собой существенные изменения в социальной, политической, экономической, культурной и правовой сферах. В частности, в сферу образования стали внедряться элементы рыночных отношений. Само высшее образование постепенно стало рассматриваться как мериторное, а не чисто общественное благо. Соответственно, изменились и источники финансирования сферы образования – наряду с бюджетными средствами образование стало оплачиваться за счет средств реципиентов (домохозяйств) и будущих работодателей (бизнеса). В результате в сфере образования появились новые социально-экономические роли: покупателя, продавца и бенефициара, которые могут исполнять различные заинтересованные лица, возникла потребность в полноценном институциональном обеспечении их взаимодействия.

Одновременно трансформации институциональной среды спровоцировали появление барьеров развития высшего образования, обуславливающих возможность попадания в институциональные ловушки. К таким барьерам, прежде всего, относится информационная асимметрия – платежеспособный спрос во многом определяется домохозяйствами (абитуриентами и их родителями), которые в настоящее время не всегда могут объективно судить как о востребованности получаемых специальностей на рынке труда, так и о качестве самого блага (образования, предлагаемого конкретным вузом). В этих условиях в государственном регулировании системы высшего образования возобладали идеи рыночного либерализма, что привело к существенному падению качества образования, усилению диспропорций спроса и предложения на рынке труда и явному несоответствию институционального обеспечения отрасли потребностям как общества в целом, так и непосредственных участников взаимодействия.

Интенсивные изменения институциональной среды в условиях систематических реформ неизменно продуцируют совокупность различных негативных эффектов и кризисных явлений, формирующих институциональные угрозы. В этих условиях актуализировалась задача по формированию механизмов координации всех участников общенациональной системы высшего образования (общества, государства, бизнеса и домохозяйств).

Сказанное определяет необходимость развития теории и методологии научных представлений об отдельных дисфункциях системы высшего образования, порождаемых систематическими трансформациями институциональной среды.

Степень научной разработанности проблемы. В основу диссертационного исследования положены концептуальные подходы к эволюции высшего образования, разработанные Г.С. Беккером, Д. Беллом, В.Л. Иноземцевым, К. Кларком, М.М. Критским, Д.С. Львовым, Ф. Махлупом, Д.С. Петросяном, Н.М. Римашевской, Э. Тоффлером, Н.П. Федоренко.

Проблемам развития и реформирования высшего образования посвятили свои работы такие ученые, как И.В. Абанкина, Е.В. Балацкий, В.В. Вольчик, В.А. Гневашева, В.В. Громько, Т.Л. Клячко, А.А. Корчинский, Я.И. Кузьминов, Н.И. Медведев, М.О. Мухудадаев, Е.Ю. Перова, В.И. Панарин, В.М. Полтерович, А.И. Ракитов, М.В. Савинова, О.Н. Смолин, В.Е. Третьяков, В.А. Харитонова и др.

Методология, которая легла в основу уточнения теоретических подходов к понятию системы высшего образования в рамках контрактных теорий, содержится в исследованиях Я. Макнейла, В.Л. Тамбовцева, О. Уильямсона, К. Эшера, Дж. Махонея, В.В. Радаева. Теоретическая почва для применения стейкхолдерского подхода к исследованию системы высшего образования сформировалась в контексте развития научных концепций Э. Фримена, Дж. Поста, Л. Престона, С. Сакс, Е.В. Устюжаниной.

Исследованию различных аспектов кризисных проявлений и процессов, дисфункций системы образования посвятили свои труды такие ученые, как М.А. Балабан, Б.П. Бархаев, Б.Л. Вульфсон, Б.С. Гершунский, А.Ж. Кусжанова, Р. Мертон,

А.М. Осипов, Т. Парсонс, В.В. Тумалеев, Т. Хагуров. В том числе теория институциональных ловушек рассматривается в исследованиях Б. Артура, Е.В. Балацкого, В.В. Вольчика, П. Девида, С.Г. Кирдиной, Ю.В. Латова, Д. Норта, Р.М. Нуреева, В.М. Полтеровича, А. Рубинштейна, О.С. Сухарева.

Теория отклоняющегося, в том числе оппортунистического, поведения изучена в работах В.В. Вольчика, Е.В. Попова, В.Е. Дементьева, Е.С. Каган, М.В. Курбатовой, Р. Мертона, В.Л. Симоновой, Е.В. Устюжаниной.

Однако следует констатировать немногочисленность прикладных исследований в области оценки институциональной среды высшего образования. Отметим немногие работы, посвященные данной проблематике: Р. Бокушевой, О.С. Грозовой, И.В. Даниловой, Р.М. Качалова, С.Г. Кирдиной, С.В. Коржовой, Г.Б. Клейнера, Г.В. Княгининой, Е.Н. Кулюшина, Н.О. Мишина, Е.Ю. Морозовой, Д. Норта, А.Г. Сергеева, В.Л. Тамбовцева, О. Хайдельбах, Г.С. Цветковой.

Таким образом, анализ социально-экономических исследований, посвященных развитию системы высшего образования в различных научно-теоретических и прикладных контекстах, показывает, что при серьезном интересе к данной проблеме, тем не менее, остаются недостаточно проработанными теоретические и методологические подходы к анализу угроз развитию общенациональной системы высшего образования.

Объектом исследования является общенациональная система высшего образования России.

Предметом исследования является совокупность экономических отношений, складывающихся под влиянием трансформаций институциональной среды общенациональной системы высшего образования России.

Цель диссертационного исследования – идентифицировать основные проблемы и дисфункции, существующие в настоящее время в общенациональной системе высшего образования (СВО) России и разработать предложения по совершенствованию институциональной среды ее функционирования.

Задачи диссертационного исследования. В соответствии с целью диссертационного исследования были поставлены следующие научные задачи:

– определить основных участников системы высшего образования, выявить их интересы по отношению к системе, а также возможности, каналы и формы влияния на СВО;

– идентифицировать основные типы отклоняющегося поведения стейкхолдеров системы высшего образования, включая устойчивые модели оппортунистического поведения; определить факторы, обуславливающие выявленные отклонения;

– исследовать характер связей между основными акторами системы высшего образования и выявить основные типы отношений между участниками системы;

– на основе анализа институциональной среды системы высшего образования определить основные дисфункции системы, в том числе идентифицировать основные институциональные ловушки современного этапа ее функционирования;

– основываясь на ретроспективном анализе моделей координации взаимодействия акторов СВО, выявить основные недостатки существующего арсенала способов координации взаимодействия участников системы;

– предложить меры, направленные на преодоление выявленных проблем развития общенациональной системы высшего образования.

Соответствие диссертации паспорту научной специальности. Работа выполнена в соответствии с Паспортом научных специальностей Высшей аттестационной комиссии при Министерстве образования и науки Российской Федерации, шифр 08.00.01 – Экономическая теория:

– пункт 1.1. Политическая экономия: гуманизация экономического роста; теория «информационной», «постиндустриальной» экономики и «экономики, основанной на знаниях»; закономерности глобализации мировой экономики и ее воздействие на функционирование национально-государственных экономических систем;

– пункт 1.4. Институциональная и эволюционная экономическая теория: теория переходной экономики и трансформации социально-экономических систем; социально-экономические альтернативы.

Теоретической и методологической основой исследования послужила совокупность научных представлений, концепций и теорий политической экономии, институциональной экономики, экономики знаний и человеческого капитала. Исследование проведено в рамках институциональной исследовательской программы.

В исследовании применялись методы анализа эмпирических данных, сравнительно-правовой метод, метод статистических группировок, графический анализ, классификации; также использовались методы анкетирования и экспертных оценок, контент-анализ.

Информационно-эмпирическую базу исследования составили официальные статистические данные Федеральной службы государственной статистики; нормативные правовые акты органов государственной власти Российской Федерации, государственные стратегические документы: национальные проекты, приоритетные проекты, федеральные целевые программы; отчеты и аналитические исследования в сфере высшего образования, монографии, научные статьи и прочие публикации, имеющие отношение к теме исследования, а также результаты собственных исследований автора.

Научная новизна исследования состоит в разработке институциональных основ концепции развития общенациональной системы высшего образования России. Опираясь на выявление и систематизацию факторов, порождающих угрозы развитию общенациональной системы высшего образования России, обосновано, что переход от модели рынка частных образовательных услуг к модели обеспечения квалификационного доступа к коллективному опекаемому благу – позволит преодолеть основные институциональные дисфункции этой системы.

1. Обоснована возможность использования стейкхолдерского подхода к анализу деятельности системы высшего образования. На основе применения данного подхода определены основные участники системы высшего образования, выявлены их интересы и возможности влияния. Показана несбалансированность интересов и возможностей влияния стейкхолдеров системы.

2. Идентифицированы основные типы отклоняющегося поведения стейкхолдеров системы высшего образования. Обоснована необходимость разработки механизма координации взаимодействия различных групп стейкхолдеров, способного устранить условия для воспроизведения устойчивых моделей оппортунистического поведения в системе высшего образования.

3. На основе исследования характера связей между основными акторами системы высшего образования предложена авторская трактовка системы высшего образования как сети неоклассических, в том числе отношенческих (имплицитных), контрактов.

4. На основе анализа институциональной среды системы высшего образования обосновано, что систематические реформы высшего образования породили такие институциональные дисфункции как институциональные ловушки и структурную неоднородность институционального пространства.

5. Построена ретроспективная модель изменения подходов к координации взаимодействия акторов системы высшего образования России с 1687 г. по настоящее время. Выявлены основные недостатки существующего арсенала способов координации деятельности основных стейкхолдеров системы: чрезмерное использование администрирования и ценовой координации в ущерб совещательной координации и стандартизации неформальных (идеологических) норм.

6. Идентифицированы основные угрозы развитию общенациональной системы высшего образования, в том числе: коммерциализация в сочетании с низким уровнем государственного финансирования, разрушение академического сообщества, превалирование формальных критериев оценки деятельности системы, навязывание научно не обоснованных целей развития. Обосновано, что переход от модели рынка частных образовательных услуг к модели обеспечения качественного доступа к коллективному опекаемому благу в условиях надлежащего финансового обеспечения данной модели со стороны государства – позволит преодолеть основные институциональные дисфункции этой системы.

Теоретическая и практическая значимость исследования определяется тем, что полученные в ходе исследования положения и выводы дополняют и расширяют понимание сущности трансформационных процессов институциональной среды общенациональной системы высшего образования.

Разработанные подходы к исследованию институциональных угроз развитию системы высшего образования могут использоваться для выработки рекомендаций по совершенствованию институциональной среды высшего образования.

Полученные результаты могут быть использованы в системе высшего профессионального образования в учебных курсах «Институциональная экономика», «Экономика общественного сектора».

Апробация и внедрение результатов исследования. Результаты диссертационного исследования нашли отражение в научно-исследовательской деятельности при выполнении гранта РФФИ № 13-06-00635 «Трансформационные институциональные риски национальной системы высшего профессионального образования в условиях диверсифицированной модели международной интеграции России» (2013–2014), гранта РГНФ № 15-02-00509 «Формирование инструментальной базы оценки институциональной среды системы высшего профессионального образования в условиях интернациональной гармонизации образовательного пространства: теоретические, методологические и практические аспекты» (2015), гранта РФФИ № 18-010-00641 «Развитие теории и методологии анализа гибридной модели координации участников национального рынка высшего образования» (2018).

Ключевые результаты исследования получили апробацию в публикациях, докладах и выступлениях на международных и всероссийских научно-практических конференциях, прошедших в г. Екатеринбурге (2014–2018), г. Новосибирске (2014), г. Худжанде (2015), г. Челябинске (2019).

Теоретические и методологические результаты исследования внедрены в учебно-образовательную деятельность Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения «Уральский государственный экономический университет» при чтении лекций и проведении семинарских занятий по дисциплине «Экономика общественного сектора».

Публикации по теме диссертации. Основные положения диссертационной работы отражены в 15 публикациях автора общим объемом 19,72 печ. л. (из них авторских – 12,58 печ. л.), в том числе шесть статей объемом 3,96 печ. л. (из них авторских – 3,39 печ. л.) в изданиях, входящих в Перечень ведущих рецензируемых научных журналов Высшей аттестационной комиссии при Министерстве науки и высшего образования Российской Федерации.

Объем и структура работы определены поставленной целью, задачами и логикой исследования. Диссертация состоит из введения, трех глав, списка литературы, включающего 283 наименования. Основной текст диссертации изложен на 193 страницах, включает 33 рисунка и 24 таблицы.

ГЛАВА 1. СИСТЕМА ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В РАКУРСЕ ТЕОРЕТИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ

1.1 Общая характеристика системы высшего образования Российской Федерации

Существующая в нашей стране система высшего образования сформировалась с принятием Федерального закона от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», который ввел понятие профессионального образования, включившего в себя среднее профессиональное образование (СПО) и высшее образование (ВО). Таким образом, сформулированная в Федеральном законе № 273-ФЗ структура приблизила российское образование к Международной стандартной классификации образования (МСКО), принятой в 2011 г., где профессиональное образование называется третичным, включающим уровни 5–8.

Современную структуру системы высшего образования можно представить в виде схемы (рисунок 1).

Структура СВО	Название уровня	Продолжительность	Возможность продолжить обучение	Количество зачетных единиц	Количество укрупненных групп направлений
	Бакалавриат	4 года	Магистратура	240	50
	Специалитет	Не менее 5 лет	Магистратура, аспирантура	300	43
	Магистратура	Не менее 2 лет	Аспирантура	120	52
	Подготовка кадров высшей квалификации	3 года	Докторантура	180	49

Примечание – Составлено автором при использовании [117].

Рисунок 1 – Современная структура высшего образования России

Отметим, что третий уровень высшего образования, подготовка кадров высшей квалификации, включает в себя аспирантуру, адъюнктуру, ординатуру, ассистентуру-стажировку. При этом получение степени магистра, при наличии образования уровня специалитет – считается получением второго высшего образования.

Докторантура исключена из системы высшего образования России и не является в настоящий момент уровнем послевузовского образования, отнесена с 2014 г. к сфере науки.

Вышеприведенная структура высшего образования сформировалась в русле Болонской системы, где большинство стран, присоединившихся к ней, имели подобное ступенчатое образование (как минимум бакалавриат и магистратуру). Однако современное третичное образование в зарубежных странах, как правило, включает в себя еще одну ступень – неполный цикл третичного образования. Данная ступень сравнима со средним профессиональным образованием, которому в России отведено отдельное место в системе профессионального образования. С 2010 г. в России осуществлялась попытка приблизить сформировавшуюся трехступенчатую модель к зарубежным аналогам. По терминологии МСКО уровни 5–8: третичное образование. При этом уровень 5 – подготовка специалистов среднего звена, (короткий цикл третичного образования), уровень 6 – бакалавриат, уровень 7 – магистратура, уровень 8 – аспирантура.

Суть эксперимента, начавшегося в 2010 г., заключалась в создании прикладного бакалавриата на базе не только вузов, но и организаций среднего профессионального образования [110]. Основная идея – создать модель сетевого взаимодействия организаций СПО и вузов, в рамках которого будет реализовываться программа на стыке двух уровней профессионального образования (в российском варианте) СПО + ВО, где практическая часть образовательной программы реализуется на базе учреждения СПО. В рамках эксперимента было предусмотрено три варианта реализации программ. Не останавливаясь подробно на тонкостях проекта, отметим, что реализация этой идеи находится до сих пор в стадии эксперимента. При этом сегодня реализуется модель прикладного бакалавриата только на уровне вузов в случаях, когда это допускает Федеральный образовательный стандарт. При

этом содержательное наполнение отличается только количеством часов, отведенных на практики и соотношением лекционных и практических занятий. Таким образом, попытка перехода к структуре третичного образования в общепринятом за рубежом смысле пока не состоялась. При этом, следует отметить, что в настоящее время по-прежнему отсутствует преемственность ступеней СПО – ВО, бакалавриат – магистратура в силу сохраняющейся по сей день возможности продолжать образование на следующей ступени без сохранения профильности. вузы стоят перед необходимостью начинать программу с азов для непрофильных поступивших. Таким образом, вопреки мировому тренду, ступень СПО в России остается самостоятельной и не связанной с дальнейшими траекториями развития обучающегося.

Следует отметить, что в настоящее время структура сети организаций высшего образования не сформирована. Совокупность образовательных организаций сегментирована на группы с различными целями, возможностями и установленными программами в рамках, которых они реализуют свою образовательную деятельность (таблица 1). Создание отдельных групп университетов было обусловлено необходимостью решения конкретных задач развития отраслей и территорий, а также науки и инноваций.

Согласимся с исследователями [188] в том, что создаваемые для усиления регионального высшего образования, федеральные университеты не составили реальной конкуренции московским вузам, в которые регулярно уезжают сильнейшие выпускники местных школ.

Опорные вузы получили такой статус только в 33 регионах. Минимальная государственная поддержка не способствует их финансовой устойчивости и конкурентоспособности (например, по отношению к федеральным вузам, финансирование которых существенно выше). По сути, критерием отнесения к опорным университетам является легализованная (согласованная, прошедшая конкурс) программа саморазвития, соотнесенная с контекстом развития региона при недостаточной поддержке государства с одновременным принятием на себя обязательств по заявленной программе.

Таблица 1 – Характеристика государственной стратификации образовательных организаций высшего образования

Тип/проект/программа	Количество	Понятие	Цели	Возможности
Ведущие образовательные организации высшего образования				
Вузы с особым статусом (ведущий классический университет)	2	Ведущие классические университеты, обладающие уникальными научно-образовательными комплексами, включающими в себя структурные подразделения без прав юридического лица и юридические лица, старейшие образовательные организации высшего образования страны, имеющие огромное значение для развития российского общества	Повышение гибкости и автономия в решении академических задач (цели не указаны в нормативных правовых актах)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Выдавать дипломы собственного образца. 2. Разрабатывать и утверждать самостоятельно образовательные стандарты. 3. Проводить дополнительные вступительные испытания профильной направленности при приеме для обучения по программам бакалавриата и специалиста. 4. Реализация образовательных программ высшего образования, разработанных на основе самостоятельно устанавливаемых образовательных стандартов, в том числе в филиалах, расположенных за рубежом. 5. Финансовая поддержка программ развития
Федеральные университеты [116]	10	Высшие учебные заведения, обеспечивающие высокий уровень образовательного процесса, исследовательских и технологических разработок	Способствуют формированию и развитию в регионах конкурентоспособного человеческого капитала, организации и координации работы по сбалансированному обеспечению крупных программ социально-экономического развития территорий и регионов квалифицированными кадрами, научными, техническими и технологическими решениями	<ol style="list-style-type: none"> 1. Финансовая поддержка программ развития. 2. Разрабатывать и утверждать самостоятельно образовательные стандарты

Тип/проект/программа	Количество	Понятие	Цели	Возможности
Национальные исследовательские университеты	29	Университеты, находящиеся в ведении Российской Федерации, в равной степени эффективно реализующие образовательные программы высшего профессионального образования и выполняющие фундаментальные и прикладные научные исследования по широкому спектру наук	Кадровое обеспечение приоритетных направлений развития науки, технологий и техники, отраслей экономики, социальной сферы, на развитие и внедрение в производство высоких технологий	1. Финансовая поддержка программ развития в течение 5 лет при условии софинансирования 20 %. 2. Разрабатывать и утверждать самостоятельно образовательные стандарты
Участники «5-100»	21	Победитель конкурса отбора на предоставление государственной поддержки	Повышение конкурентоспособности ведущих российских университетов среди ведущих мировых научно-образовательных центров	Финансовая поддержка программ развития при условии софинансирования 20 %
Опорные университеты [115]	33	Региональные университеты, имеющие ключевое значение для промышленного и социально-экономического развития субъектов Российской Федерации	Поддержка развития субъекта Российской Федерации посредством обеспечения местного рынка труда высококвалифицированными специалистами, решение актуальных задач региональной экономики и реализация совместно с регионом и его предприятиями образовательных и инновационных проектов	1. Финансовое обеспечение программ развития за счет средств федерального бюджета (от 80 до 120 млн р.). 2. Региональное финансирование
Примечание – Составлено автором по [117].				

В свою очередь за 7 лет реализации проекта только 14 участников Проекта «5-100» вошли в рейтинг пятисот лучших вузов мира, по версии Quacquarelli Symonds. Однако стоит отметить, что Россия расширяет свое участие в международных рейтингах, в том числе посредством участников указанного проекта.

Представляется, что цели, поставленные перед перечисленными категориями вузов, не являются уникальными и преследуются не только вышеназванными организациями, но и всем остальными вузами страны. В силу ст. 23 Федерального закона № 273-ФЗ: «...образовательная организация высшего образования – образовательная организация, осуществляющая в качестве основной цели ее деятельности образовательную деятельность по образовательным программам высшего образования и *научную деятельность*», таким образом, все вузы в качестве основной цели деятельности имеют в том числе научную. Следовательно, практика выращивания «чемпионов» в текущий момент не масштабируется на всю систему, допуская отсутствие государственной поддержки основных целей деятельности всех вузов страны, кроме избранных.

При этом в Проекте «5-100» принимают участие федеральные и национальные исследовательские университеты. Таким образом, государственная поддержка реализуется для 49 вузов участников трех программ и 33 опорных университетов, что составляет 11,3 % всех организаций высшего образования России.

Следует отметить, что в других странах также есть опыт создания проектов по поддержке или созданию «прорывных глобально конкурентоспособных университетов». Большинство проектов направлены на поддержку научных исследований, однако поддержке и повышению конкурентоспособности на мировом рынке ряд стран также уделяет внимание.

В таблице 2 приведены некоторые примеры аналогов российских национальных исследовательских университетов и федеральных университетов в ряде зарубежных стран.

Таблица 2 – Примеры программ развития передовых университетов в зарубежных странах

Страна (период)	Объект поддержки	Модели
Германия (2019)	Отдельные области и программы исследований	Кластеры передового опыта (Clusters of Excellence)
	Университеты для повышения глобальной международной конкурентоспособности	Университеты передового опыта (Universities of Excellence)
Израиль (2016–2017)	Созданы для укрепления позиций и статуса научных исследований Израиля. Статус I-CORE присваивается университету во главе с ведущими исследователями и профессорами, которые будут осуществлять проекты в конкретных областях дисциплин I-CORE	I-CORE – the Israeli centres for research excellence
Япония (2014–2023)	Ведущие университеты, которые реализуют образование и исследования мирового уровня и имеют потенциал для того, чтобы войти в число 100 лучших университетов мира	Type A (Top Type)
	Университеты, которые лидируют в интернационализации японского общества для повышения глобальной конкурентоспособности японского образования	Type B (Global Traction Type)
Китай (с 1998 г.)	Приоритетная поддержка части высших учебных заведений для создания первоклассных мировых университетов и вузов высокого уровня	Проект 985
	Проект направлен на развитие талантов высокого уровня для национальных стратегий экономического и социального развития. Включенные в проект университеты должны соответствовать научным, техническим и кадровым стандартам и предлагать установленные программы повышения квалификации	Проект 211
Примечание – Составлено автором.		

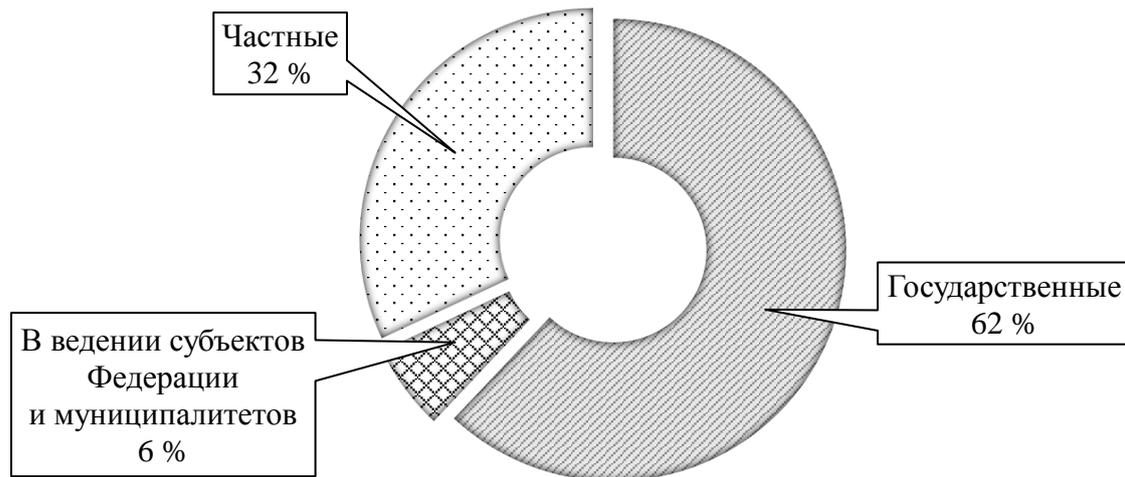
Также следует отметить, что идею опорных университетов можно встретить в ряде государств, например, США, Китай.

Российская система высшего образования на 2019 г. включает 724 образовательных организации высшего образования.

Характеризуя современную систему российского высшего образования, нельзя не упомянуть о сохранившемся отраслевом характере системы управления вузами. Большая часть образовательных организаций высшего образования подчиняется Министерству науки и высшего образования Российской Федерации – 248 организаций, еще 2 – Российской академии художеств, 1 – Верховному суду

Российской Федерации. Остальные государственные вузы подчинены 17 органам исполнительной власти страны.

При этом несмотря на интенсивное сокращение частного сектора в сфере высшего образования, 32 % вузов остаются негосударственными, 6 % находятся в ведении субъектов Федерации и муниципалитетов (рисунок 2).



Примечание – Составлено по [173].

Рисунок 2 – Стратификация вузов в разрезе вида собственности

Также следует отметить, что государственная политика уменьшения количества вузов посредством проведения мониторинга эффективности в 2014–2017 годах, коснувшаяся как коммерческих, так и государственных организаций, в конечном итоге привела к сокращению на 31,5 и 18,3 % вузов соответственно и сокращению студентов в них на 18 и 19 %. Таким образом, образовательные организации высшего образования несколько укрупнились (рисунок 3). Следует отметить, что у негосударственных вузов есть право участвовать в конкурсе на получение бюджетных мест, в частности, в 2019 г. они получили 1094 бюджетных места [188, с. 68]. В текущий период, количество бюджетных мест определяется согласно ст. 100 Федерального закона № 273-ФЗ: «...из расчета не менее чем восемьсот студентов на каждые десять тысяч человек в возрасте от семнадцати до тридцати лет, проживающих в Российской Федерации» [117].



Примечание – Составлено по материалам Министерства науки и высшего образования Российской Федерации [173].

Рисунок 3 – Динамика изменения количества вузов и студентов в период с 1990 по 2019 г.

Территориальное размещение вузов в России неравномерно (таблица 3).

Таблица 3 – Регионы с наибольшей и наименьшей плотностью студентов на душу населения, %

Позиция	Регион	Доля студентов от численности населения региона, %
1	г. Санкт-Петербург	5,6
2	г. Москва	5,5
3	Томская область	5,3
83	Мурманская область	0,9
84	Ленинградская область	0,4
85	Чукотский автономный округ	0,3

Примечание – Составлено по материалам Министерства науки и высшего образования Российской Федерации [173].

Регионы, традиционно являющиеся центрами притяжения рабочей силы, также являются привлекательными и для студентов, что провоцирует отток абиту-

риентов в крупные центры: Санкт-Петербург, Москву, Томскую, Омскую и Орловскую области. Одним из факторов повышения межрегиональной мобильности студентов послужило внедрение единого государственного экзамена (ЕГЭ).

Количество образовательных организаций в регионах также не одинаково (таблица 4).

Таблица 4 – Топ-10 регионов по количеству образовательных организаций высшего образования

Позиция	Регион	Количество образовательных организаций ВО
1	г. Москва	146
2	г. Санкт-Петербург	64
3	Московская область	25
4	Свердловская область	23
5	Республика Татарстан	22
6	Краснодарский край	19
7	Самарская область	17
8	Новосибирская область	17
9	Воронежская область	15
10	Республика Дагестан	13

Примечание – Составлено по материалам Министерства науки и высшего образования Российской Федерации [173].

Только в 15 регионах России размещено более десяти вузов. В 20 регионах страны 1–2 образовательных организации высшего образования. 20 % российских вузов расположено в г. Москве, еще 8,8 % – в г. Санкт-Петербурге. 50 % всех вузов страны сосредоточены в десяти регионах. При этом 50 % всех студентов России сосредоточено в 12 регионах лидерах по их количеству (таблица 5).

Таким образом, пространственное размещение вузов неравномерно, что, соответственно, влияет на равнодоступность высшего образования для населения страны. Представляется, что прошедшее по результатам мониторинга эффективно-

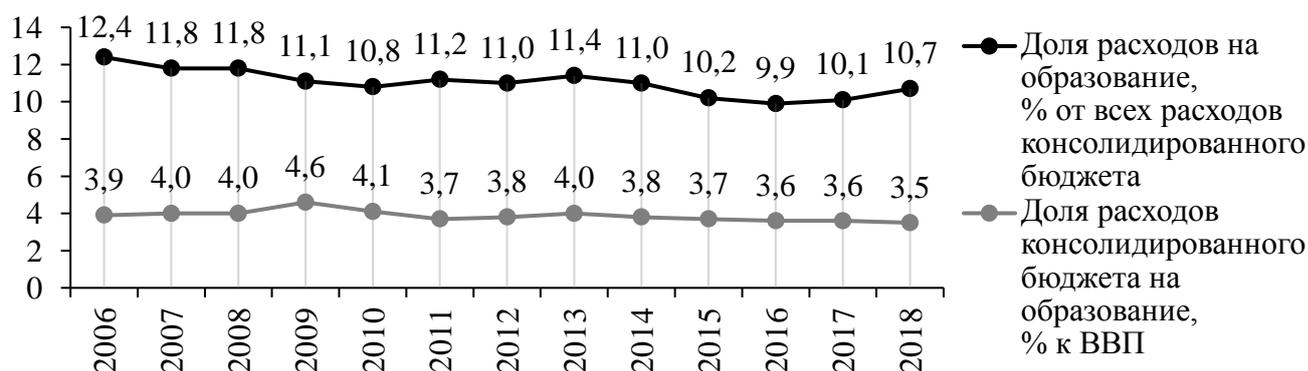
сти вузов сокращение не учитывало указанную специфику, что провоцирует региональную дифференциацию и существенную межрегиональную некомпенсируемую миграцию.

Таблица 5 – Топ регионов по количеству обучающихся в них студентов высшего образования

Позиция	Регион	Количество студентов, человек	Позиция	Регион	Количество студентов, человек
1	г. Москва	699 843	7	Республика Башкортостан	97 187
2	г. Санкт-Петербург	302 616	8	Новосибирская область	96 319
3	Республика Татарстан	143 941	9	Самарская область	94 568
4	Ростовская область	133 154	10	Челябинская область	88 844
5	Свердловская область	119 384	11	Воронежская область	85 071
6	Краснодарский край	109 182	12	Нижегородская область	83 490

Примечание – Составлено по материалам Министерства науки и высшего образования Российской Федерации [173].

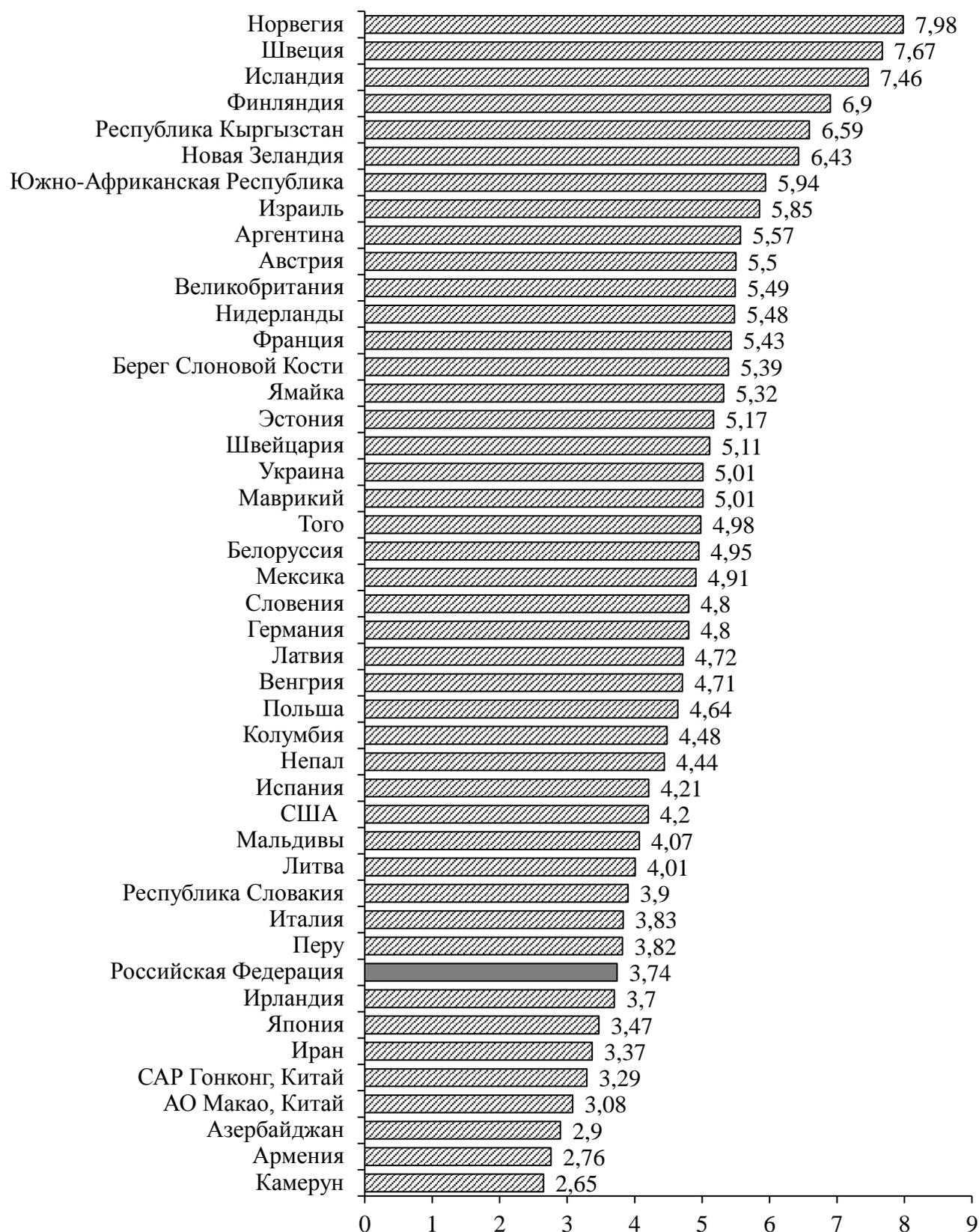
Национальное образование в целом, и высшее в частности, испытывает хроническое недофинансирование. В период новейшей истории развития российского образования наблюдается поступательное снижение доли расходов консолидированного бюджета на образование (рисунок 4).



Примечание – Составлено по данным Министерства финансов Российской Федерации [49] и Федерального казначейства [133].

Рисунок 4 – Финансирование российского образования из консолидированного бюджета за период с 2006 по 2018 г., %

При этом сравнительный анализ государственных расходов на образование в зарубежных странах позволяет отметить, что российский сектор образования недофинансирован (рисунок 5).



Примечание – Составлено по материалам Всемирного банка [234] и данным НИУ ВШЭ [127]. Япония и США – за 2016 г. по данным НИУ ВШЭ.

* К общим расходам согласно методике Всемирного банка обычно относят местные, региональные и центральные бюджеты.

Рисунок 5 – Общие государственные расходы* на образование, % к ВВП

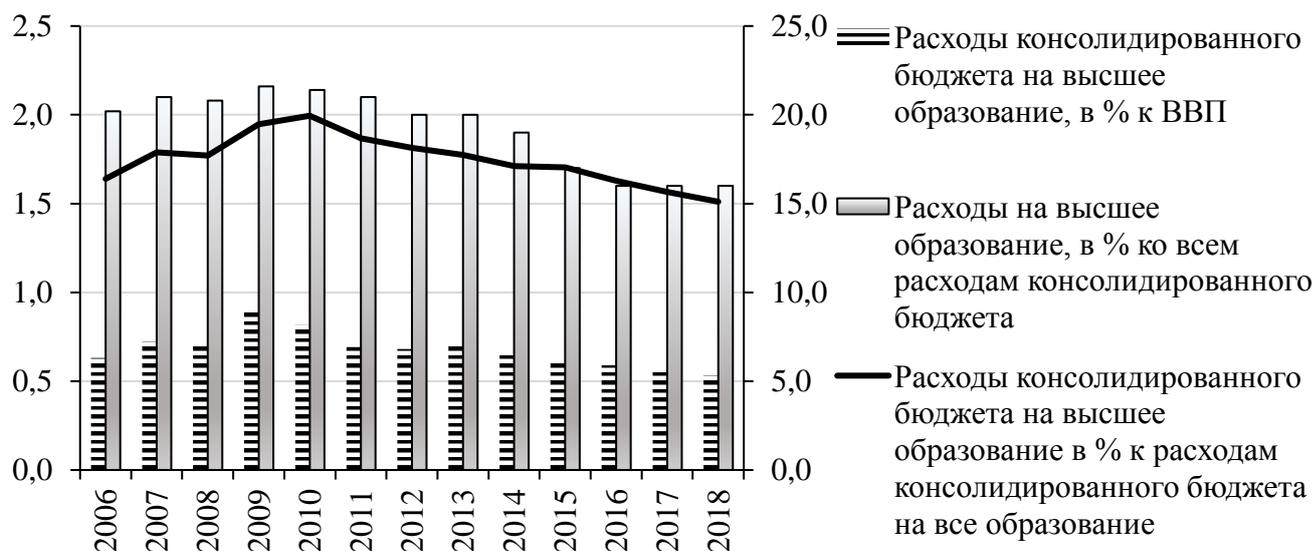
Более того, Россия в данном вопросе не следует мировым тенденциям роста затрат на финансирование (таблица 6). В частности, Великобритания увеличила государственные расходы на образование на 34 %, Швейцария на 6,9 %, Германия на 12 %, Швеция на 12,5 % за период с 2000 до 2016 г.

Таблица 6 – Общие государственные расходы* стран на образование, % к ВВП за период с 2000 по 2016 г.

Страна	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016
Швеция	6,41	6,22	6,39	6,86	6,61	6,48	7,65	7,71	7,67	7,55	7,67
Израиль	5,76	5,51	5,54	5,50	5,54	5,56	5,69	5,88	5,78	5,85	5,85
Австрия	5,23	5,15	5,26	5,73	5,70	5,59	5,48	5,55	5,45	5,46	5,50
Великобритания	5,02	4,95	4,94	5,13	5,77	5,65	**	5,59	5,66	5,61	5,49
Франция	5,46	5,46	5,45	5,75	5,69	5,52	5,46	5,50	5,51	5,46	5,43
Швейцария	4,96	4,69	4,87	5,04	4,93	4,97	5,03	5,04	5,05	5,10	5,11
Украина	6,21	6,16	6,44	7,32	**	6,16	6,69	6,67	5,87	**	5,01
Белоруссия	6,08	5,15	**	4,37	5,09	4,68	4,96	5,01	4,82	4,79	4,95
Германия	4,28	4,34	4,41	4,88	4,91	4,81	4,93	4,93	4,92	4,81	4,80
Италия	4,54	4,12	4,40	4,54	4,35	4,14	4,08	4,16	4,08	4,08	3,83
Российская Федерация	3,87	**	4,10	**	**	**	3,79	3,76	4,01	3,83	3,74
Япония	3,33	3,33	3,32	**	3,64	3,64	3,69	3,67	3,59	**	3,47
Иран	4,29	4,60	3,91	3,84	3,71	3,48	3,17	3,07	2,80	2,80	3,37
Примечание – Составлено по материалам Всемирного банка [234].											
* К общим расходам согласно методике Всемирного банка обычно относят местные, региональные и центральные бюджеты. Япония за 2016 г. по данным НИУ ВШЭ [127].											
** Нет данных.											

Ту же тенденцию можно наблюдать и в сфере финансирования высшего образования (рисунок 6).

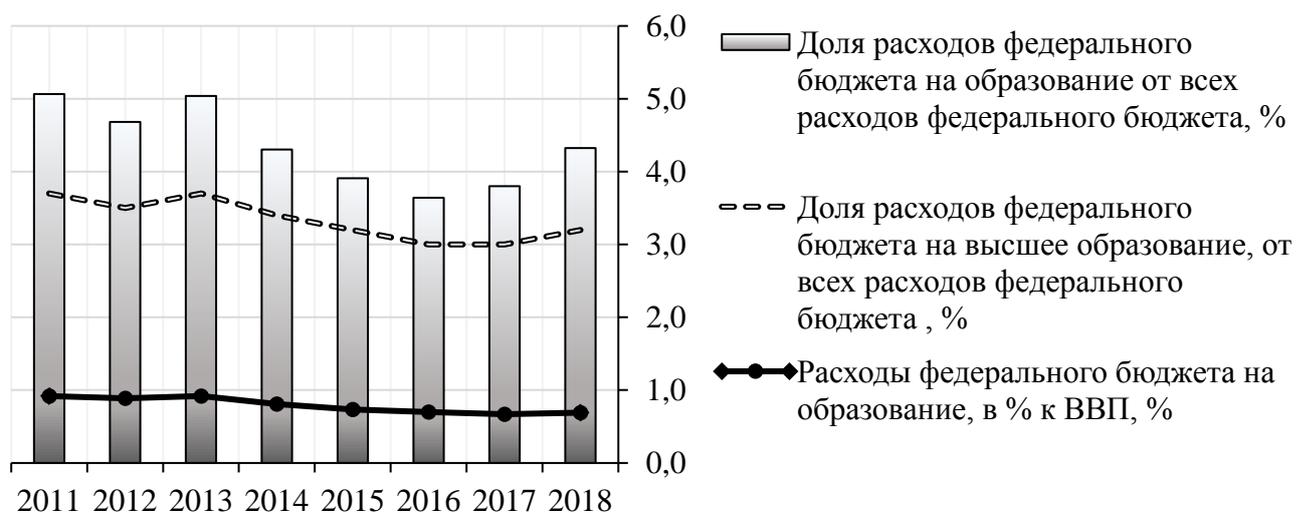
При этом, отмеченная тенденция присутствует как для расходов из консолидированного бюджета, так и только из федерального (рисунок 7).



Примечание – Составлено по данным Министерства финансов Российской Федерации [49] и Федерального казначейства [133].

Рисунок 6 – Финансирование российского высшего образования из консолидированного бюджета за период с 2006 по 2018 г., %

Расходы из консолидированного бюджета на высшее образование уменьшились на 25,6 % за последние десять лет. Расходы на высшее образование в реальном выражении сокращались на 20 % в год [188, с. 157].



Примечание – Составлено по данным Министерства финансов Российской Федерации [49] и Федерального казначейства [133].

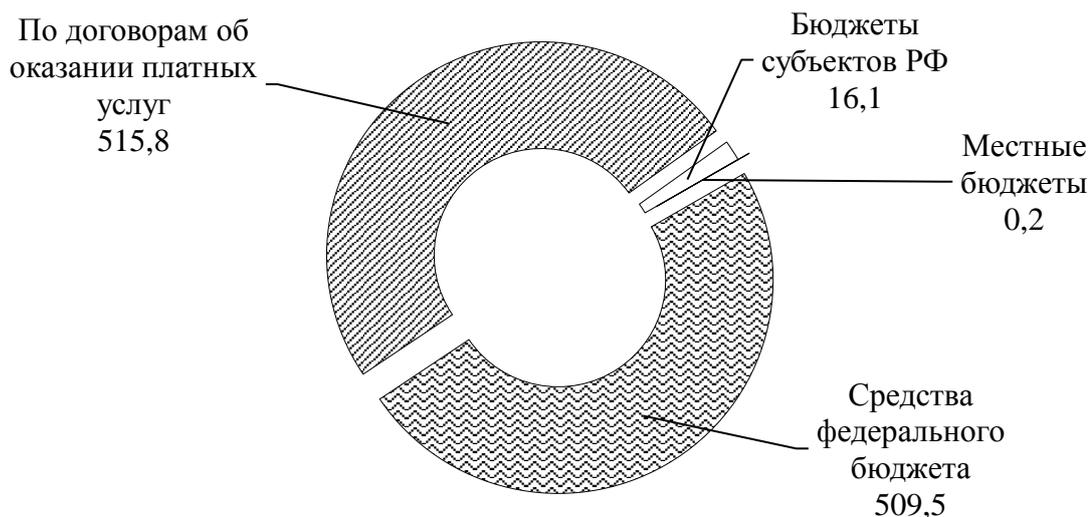
Рисунок 7 – Финансирование российского образования из федерального бюджета за период с 2011 по 2018 г., %

Сказанное иллюстрирует тенденцию к сокращению финансирования высшего образования. Бюджеты регионов и муниципалитетов не меняют общего тренда. В таблице 7 приведены сравнения расходов на высшее образование в процентах к ВВП с рядом зарубежных стран. По данному показателю Россия также демонстрирует достаточно низкие показатели и остается позади большинства европейских стран. Несмотря на то что в анализируемых странах наблюдается некоторое уменьшение финансирования образования, Россия все равно находится в аутсайдерах. Высшее образование в целом, в сравнении с другими странами недофинансируется.

Таблица 7 – Расходы на высшее образование, % от ВВП

Страна	2014	2015	2016	2018
Швеция	1,5	1,5	1,5	1,4
Канада	1,5	1,3	1,3	1,2
Франция	1,3	1,2	1,2	1,1
Германия	1,2	1,0	1,1	1,0
США	1,4	1,0	0,9	0,9
Республика Корея	0,8	0,9	1,0	0,7
Италия	0,8	0,8	0,7	0,6
Великобритания	1,2	1,1	0,6	0,5
Российская Федерация	0,7	0,6	0,6	0,5
Япония	0,5	0,6	0,5	0,4
Примечание – Составлено по материалам НИУ ВШЭ [124; 125; 126; 127].				

Особенностью новейшего этапа развития высшего образования России стало формирование к 2016 г. модели нормативно-подушевого финансирования в сочетании с возможностью обучения студентов, не прошедших по конкурсу на бюджетные места, на коммерческой основе (рисунок 8).



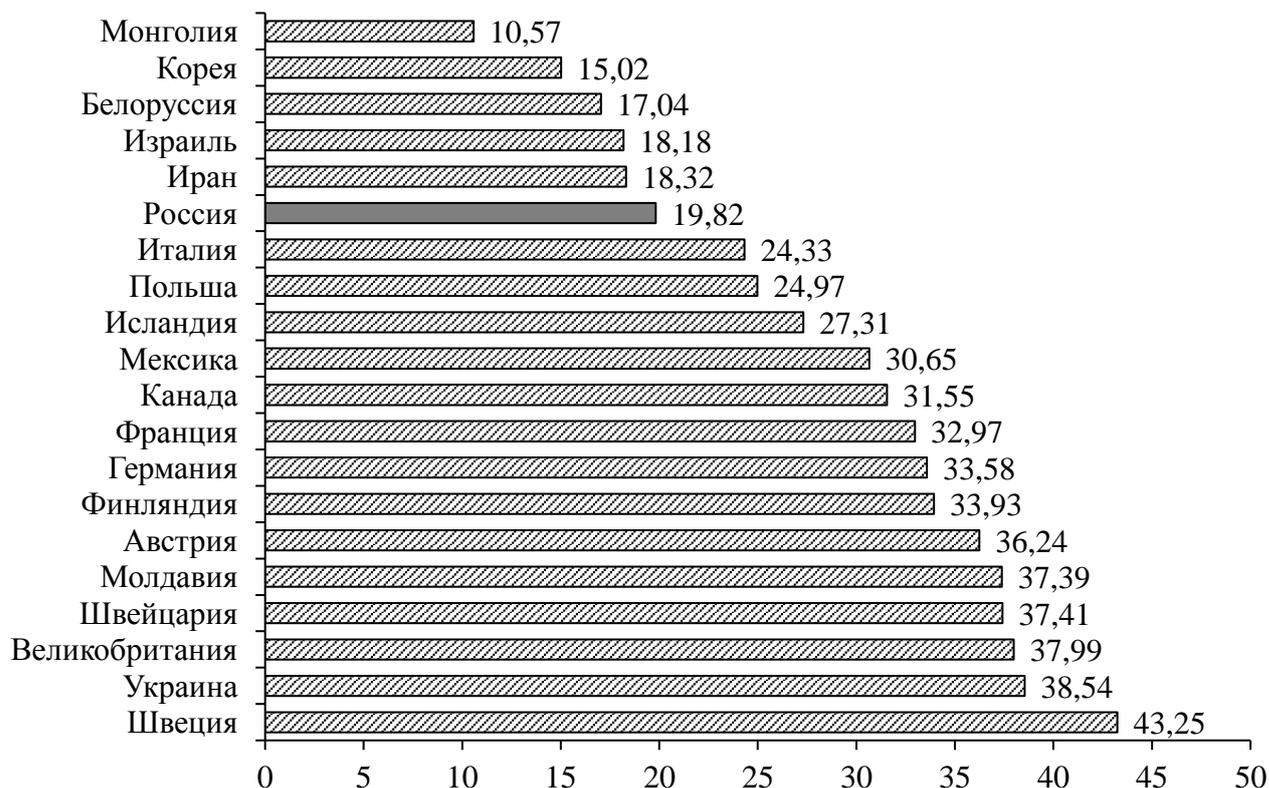
Примечание – Составлено по [173].

Рисунок 8 – Прием в высшие учебные заведения по источникам финансирования в 2018 г., тыс. человек

В настоящий момент объем государственного финансирования определяется государственным заданием, в основе которого лежит механизм распределения контрольных цифр приема на бюджетные места и определение нормативных затрат на единицу «услуги».

Учитывая то, что большинство вузов не имеют доступа к другим наиболее существенным источникам государственного финансирования, государственное задание является основным источником финансирования для 60 % государственных вузов, где доля доходов от выполнения государственного задания составила более половины объема всех доходов вуза в 2016 г. [188, с. 145]. В частности, относительно щедрое финансирование науки в вузах «чемпионах» позволяет им наращивать материальную базу для научных исследований, получая возможность выигрывать гранты и наоборот, недостаточное финансирования науки в остальных вузах снижает их и без того низкий научный потенциал. При этом, для 33 российских регионов совокупная доля бюджетного финансирования посредством государственного задания составляет более 50 %.

Оценка государственных расходов в расчете на одного студента третичного образования также демонстрирует недостаточный уровень финансирования высшего образования, обуславливающий снижение его качества. Большинство стран мира с развитыми системами высшего образования тратят на обучение одного студента на 20–50 % больше, чем Российская Федерация (рисунок 9).



Примечание – Составлено по материалам Всемирного банка [234]. Показатель по Франции приведен за 2015 г.

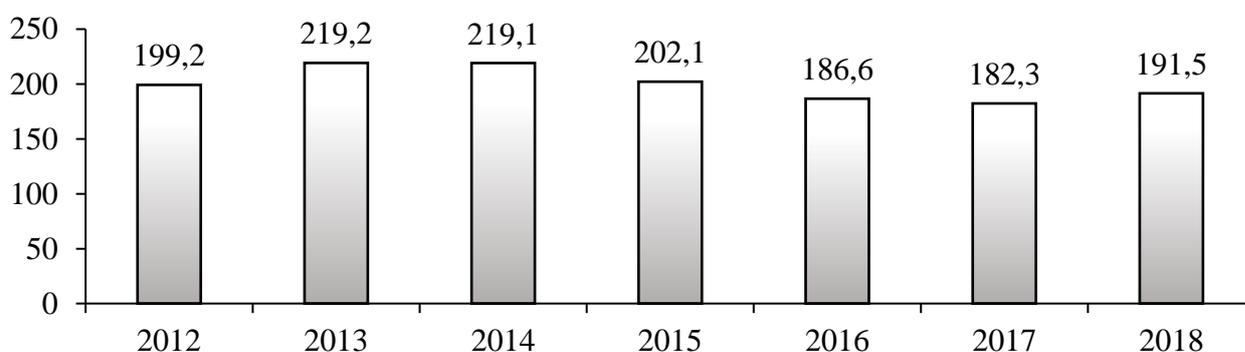
Рисунок 9 – Государственные расходы в расчете на одного студента третичного образования в 2016 г., % к ВВП на душу населения

Сегодня осуществляется попытка улучшить финансовое положение восьмидесяти двух вузов, которые отобраны в вышеописанные программы (федеральные вузы, НИУ, опорные и участники «5-100»), а также два вуза с особым статусом – 11,3 % всей совокупности образовательных организаций высшего образования. При этом, справедливости ради отметим, что у остальных есть право и возможность участвовать в грантовых программах и других государственных проектах,

однако это не придает стабильности их деятельности, поскольку лишь 5,3 % государственных вузов имеют доходы от научных исследований выше 10 % (за исключением ведущих) [188, с. 75].

Следует отметить, что на фоне общей недостаточности финансирования, по данным Министерства науки и высшего образования состоялось заседание, в рамках которого принято решение о количестве бюджетных мест исходя из новой нормы – одно бюджетное место на два выпускника школы и одно бюджетное место на три выпускника бакалавриата [173].

По данным Счетной палаты, в 2018 г. на одного студента высшей школы было произведено бюджетных расходов – 191,5 тыс. р. в ценах 2012 г. (рисунок 10).

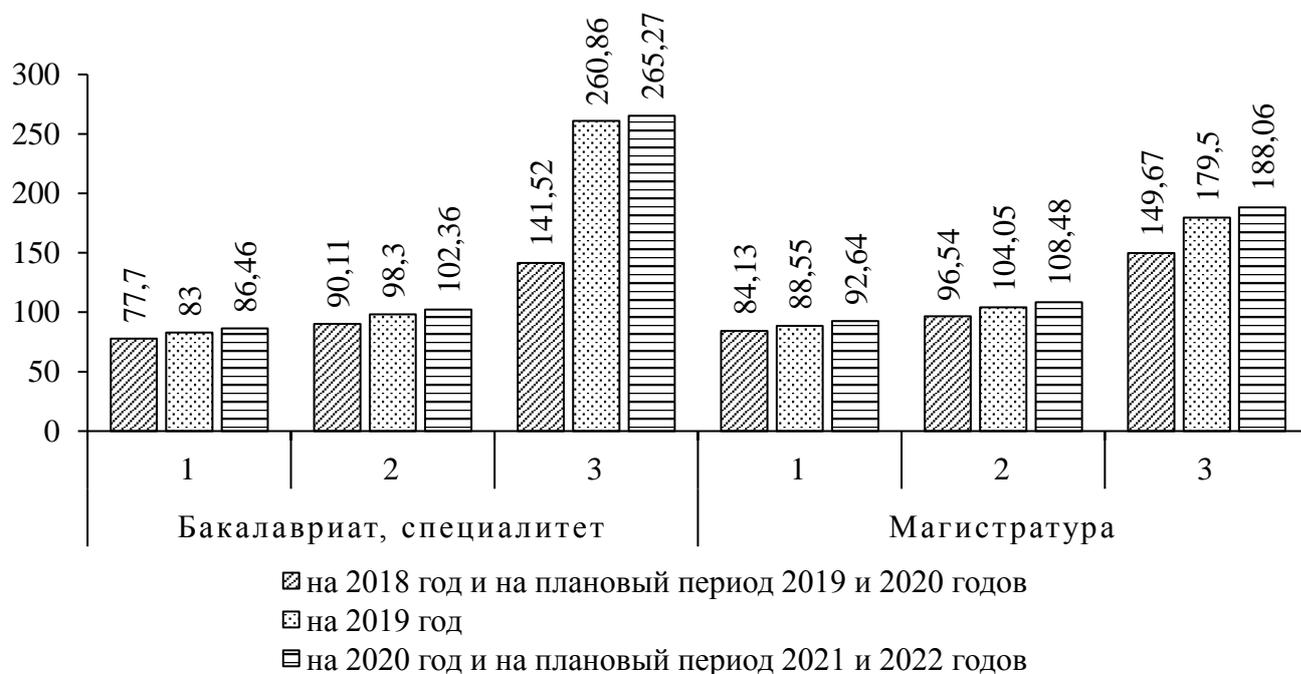


Примечание – Составлено по [132].

Рисунок 10 – Бюджетные расходы на 1 обучающегося в высшем образовании России в ценах 2012 г., тыс. р.

При этом нормативные расходы на одного студента, финансируемого за счет бюджетных средств, определяются исходя из специальной методики и ежегодно утверждаемых нормативов, скорректированных на коэффициенты. Все направления подготовки поделены на три группы, в основном, зависимости от затратности материальной базы для реализации образовательной программы. Корректирующий коэффициент от 1 до 1,7 в зависимости от среднего балла ЕГЭ студентов, принятых на направление, доли студентов, являющихся победителями и призерами различных высокоуровневых олимпиад, от 1 до 1,35 в зависимости от научного потенциала образовательной организации, выраженного в объеме доходов от научных исследований и разработок в расчете на одного научно-педагогического работника,

а также в количестве публикаций в изданиях, индексируемых базах научного цитирования Web of Science и Scopus, в расчете на 100 научно-педагогических работников за год. А также понижающий коэффициент, зависящий от формы обучения, заочная 0,1, очно-заочная – 0,25, при этом дистанционное и электронное обучение коэффициент – 1 (рисунок 11).



Примечание – Составлено автором по [61].

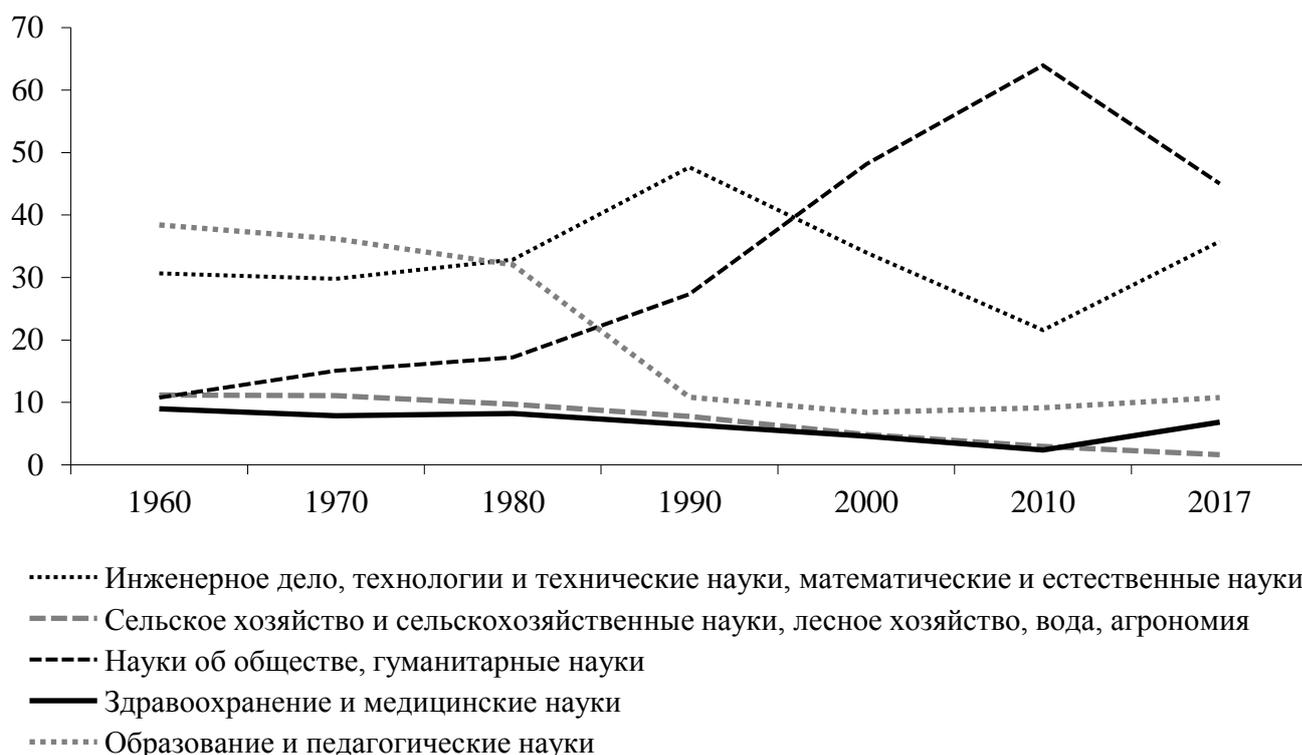
Рисунок 11 – Итоговые значения и величина составляющих базовых нормативов затрат на оказание государственных услуг по реализации образовательных программ высшего образования в 2018–2022 годах, тыс. р.

Оценка структуры подготовки специалистов позволяет утверждать, что численность обучающихся с течением времени существенно менялась (рисунок 12). Происходило снижение численности учащихся по всем направлениям, кроме направления «Науки об обществе, гуманитарные науки». При этом содержательная структура высшего образования России во многом зависит от ряда факторов.

Во-первых, сохранившийся с девяностых-нулевых годов тренд спроса на социально-экономические и гуманитарные направления, возникший в связи с существенным сокращением реального сектора экономики в указанный период и ростом финансового и торгового сектора.

Во-вторых, возможности вузов финансировать программы с высокочатной материальной базой.

В-третьих, государственная политика поддержки спроса на конкретные образовательные программы для обеспечения кадрами развивающихся отраслей народного хозяйства (например, Федеральный проект «Кадры для цифровой экономики» [139]).



Примечание – Составлено автором по [98; 99; 173].

Выделение укрупненных групп направлений обусловлено необходимостью обеспечения сравнимости показателей.

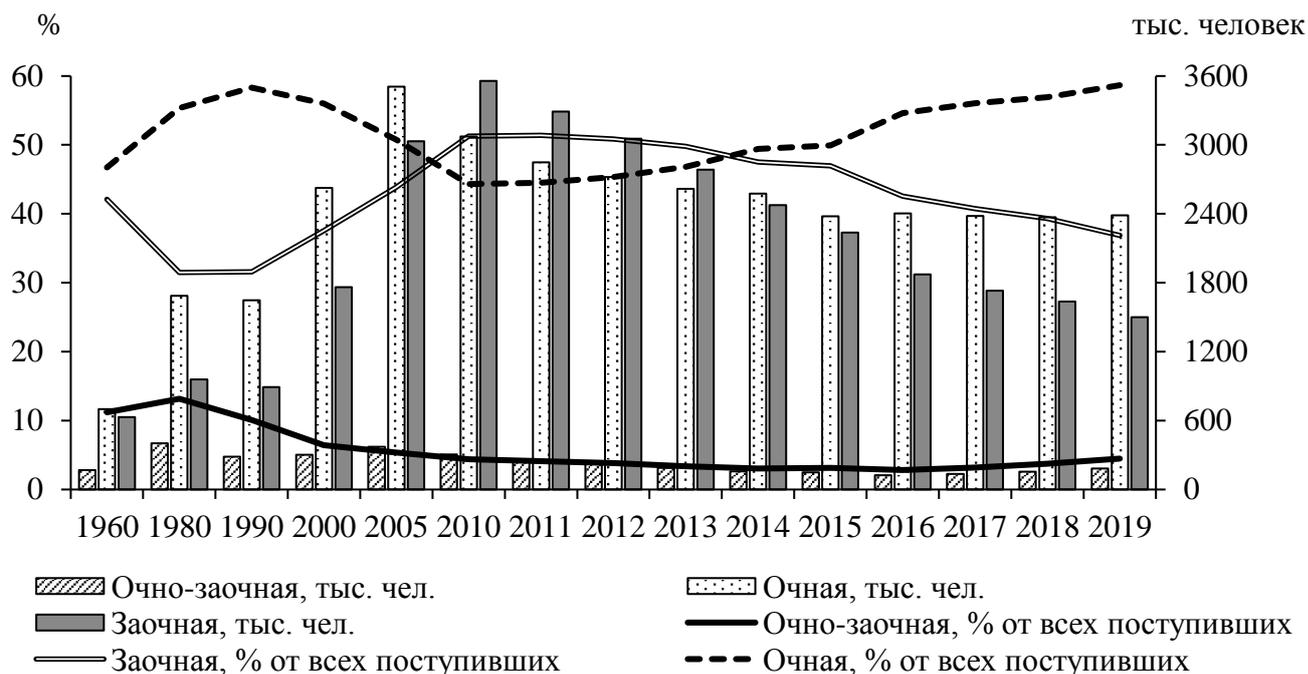
Рисунок 12 – Доля обучающихся по различным направлениям подготовки в период с 1960 по 2017 г. в России, %

В-четвертых, предложением вузов, которые склонны сохранять «раскрученные» и отработанные образовательные программы, находясь в ловушке, когда закрытие старых и открытие новых программ сопряжено с большими издержками [188, с. 88].

Структурные изменения экономики постепенно перенаправляют спрос с социально-экономического и гуманитарного направления в сторону образовательных

программ в сфере инженерного дела и естественных наук. Однако следует отметить, что формирование спроса непрофессиональным стейкхолдером – домохозяйствами, по-прежнему оставляет без внимания сельское хозяйство и педагогические направления образования.

Структура высшего образования в разрезе форм обучения дает хороший аналитический инструментарий для оценки студенческой сегрегации (рисунок 13).



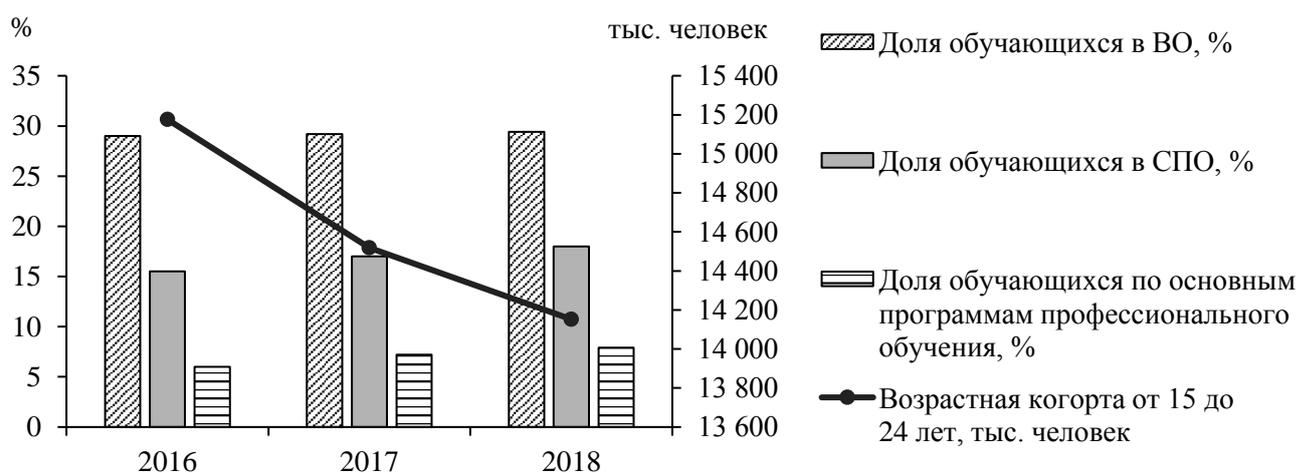
Примечание – Составлено по материалам Росстата [157]

Рисунок 13 – Численность обучающихся по программам высшего образования в зависимости от формы обучения за 1960–2018 годы

Ретроспективно заочное отделение было востребовано наравне с очной формой обучения. Начиная с 1990-х годов востребованность заочной формы обучения и активное ее предложение во многом связано с коммерциализацией образования. Лишь 37 % студентов поступают на бюджет [173], остальные оплачивают обучение. Вузы рассматривают данную форму как важный источник дохода. При этом падение доли поступающих на указанную форму в последние три года обусловлено государственной политикой. По ряду направлений (включая экономику, менеджмент

и др.) планируется запретить получение образования в заочной форме для лиц, получающих первое высшее образование. В частности, с 2017 г. такой запрет введен для направления 40.03.01 «Юриспруденция (уровень бакалавриата)» [192]. Этим же обусловлен некоторый рост набора по очно-заочной форме, поскольку вузы, не желая терять контингент, активно перенаправляют потоки поступающих на данную форму. Сравнительный страновой анализ показывает, что в России на бакалавриате – 49 % студентов учатся по заочной форме при среднем значении по странам ОЭСР 21 %, а в магистратуре – 36 % против 17 % [157]. Отметим также, что популярности заочного обучения способствует распространение дистанционного образования, понятие которого закреплено в Федеральном законе № 273-ФЗ [117]. При этом популярность заочного отделения выдвигает на передний план качество взаимодействия с работодателем студентов, которые, обучаясь, работают.

По оценкам ОЭСР, Россия входит в число стран лидеров по абсолютным показателям населения с высшим образованием. Возрастная когорта от 15 до 24 лет наибольшим образом задействована в образовательных процессах. Для определения охвата населения данной возрастной группы образовательными программами соотнесем количество обучающихся в данном возрасте по программам высшего и среднего специального обучения (рисунок 14).

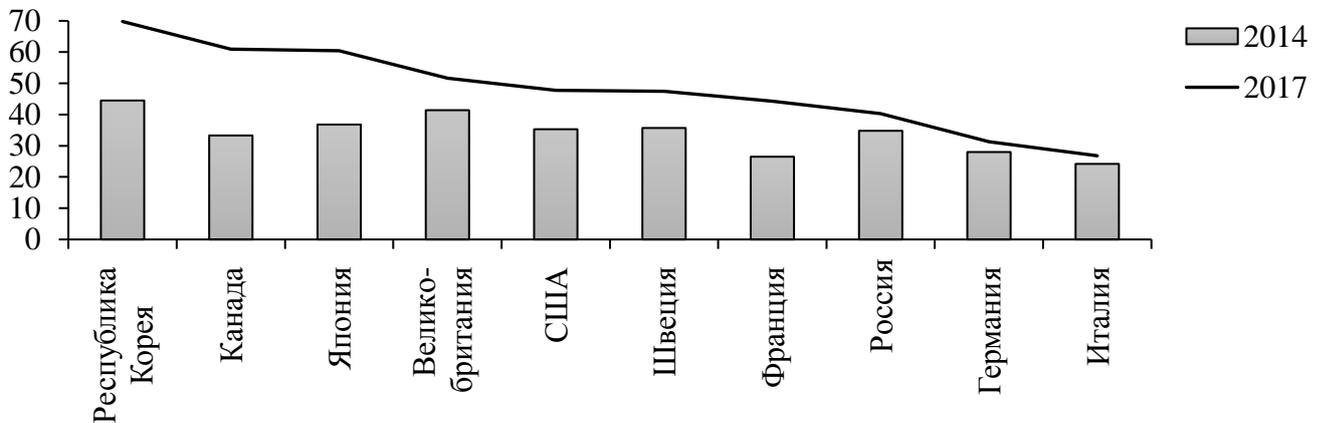


Примечание – Составлено по материалам Министерства науки и высшего образования Российской Федерации, Министерства просвещения Российской Федерации [173; 172].

Рисунок 14 – Охват образовательными программами обучающихся возрастной когорты от 15 до 24 лет в период с 2016 по 2018 г.

Около трети молодежи указанной возрастной группы обучается по программам высшего образования, 18 % – по программам среднего специального образования и около 8 % осваивают основные программы профессионального обучения. Следует отметить, что в рамках анализируемого периода наблюдается повышение интереса молодежи к основным программам профессионального образования, а также к программам среднего профессионального образования гораздо более высокими темпами – 31,7 и 16,1 % соответственно, в то время как интерес к высшему образованию повысился только на 1,4 %. Также отметим рост количества молодежи анализируемой возрастной когорты, находящейся в системе образования вне пределов школы, с 50,5 до 55,3 % учащихся в 2018 г. При этом отметим, что в абсолютных показателях количество поступающих снижается в силу уменьшения числа лиц анализируемой возрастной категории.

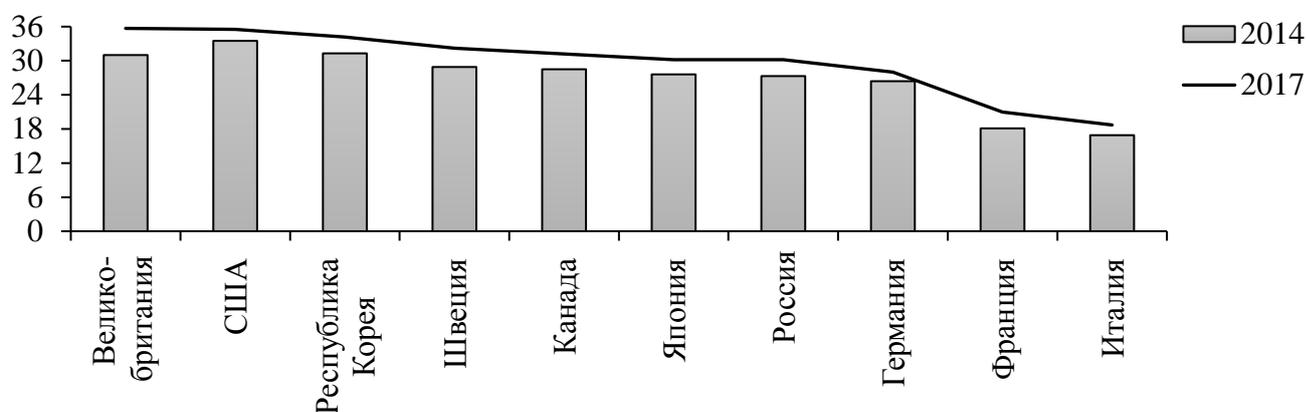
Страновой анализ охвата населения высшим образованием, проведенный на базе данных, представленных НИУ ВШЭ, позволяет сделать вывод о наличии заблуждения о слишком большой доле населения с высшим образованием (рисунок 15). В большинстве развитых стран уровень образования населения выше, чем в России. При этом, следует отметить тенденцию к снижению доли населения с высшим образованием в анализируемый период среди молодежи от 25 до 34 лет.



Примечание – Составлено по [127].

Рисунок 15 – Удельный вес населения в возрасте от 25 до 34 лет, имеющего высшее образование (МСКО 6, 7 и 8), в общей его численности по странам, в период с 2014 по 2017 гг., %

Однако, анализируя уровень образования у лиц от 25 до 64 лет, отметим, что Россия, занимая почетное место рядом с Германией, демонстрирует повышение уровня образования в период с 2014 по 2017 г., следуя при этом общему тренду. Таким образом, отметим, что образовательный задел, сформированный в 2000-х годах, демонстрирует общее повышение образования у населения до 67 лет (рисунок 16). При этом следует ожидать снижения уровня образования у населения в связи с уменьшением доли получающих высшее образование в настоящее время.



Примечание – Составлено автором по [127].

Рисунок 16 – Удельный вес населения в возрасте от 24 до 67 лет, имеющего высшее образование (МСКО 6, 7 и 8), в общей его численности по странам, в период с 2014 по 2017 г., %

В настоящее время в России, в отличие от многих стран, отсутствует формальная дифференциация высших учебных заведений на университеты, высшие специальные (профессиональные) школы, педагогические институты и т.д. В СССР такое деление имело место.

Кроме того, в нашей стране отсутствует такая форма селекции при поступлении в высшие учебные заведения как вид заканчиваемой средней школы. Для сравнения, в Германии для того, чтобы поступить в университет или педагогический вуз, необходимо окончить гимназию или гимназический класс в смешанной школе [233]. Вместе с тем дифференциация выпускников в зависимости от школ имеет

место с точки зрения качества подготовки к ЕГЭ. Также увеличивает шанс на поступление участие ученика в олимпиадах, что во многом зависит от школы, в которой он учится.

В целом сегментирование поступающих (помимо их профессионального самоопределения) определяется двумя ключевыми факторами: средний бал ЕГЭ и платежеспособность домохозяйств.

При этом введение ЕГЭ в определенном смысле отодвинуло профессиональное самоопределение выпускников школ, весомая часть которых в случае среднего результата, поступают туда, куда смогут пройти по конкурсу. Правда, выбранные для сдачи ЕГЭ экзамены ограничивают возможность выбора вуза и направления подготовки в дальнейшем. Указанное препятствие преодолимо в случае сдачи профильного экзамена ЕГЭ впоследствии.

Следует отметить, что в России с введением ЕГЭ появилась новая траектория школа – СПО – ВО (таблица 8).

Таблица 8 – Базовый уровень образования лиц, поступивших на бакалавриат в 2016–2019 годах, тыс. человек

Базовый уровень образования лиц, поступивших на бакалавриат	2016	2017	2018	2019
На базе среднего общего образования	445 352	423 904	439 452	440 233
На базе среднего профессионального образования по программам подготовки:				
квалифицированных рабочих, служащих	51 158	50 319	45 201	44 375
специалистов среднего звена	240 096	241 805	232 681	23 0208
На базе высшего, подтвержденного дипломом:				
бакалавра	10 766	9 519	9 176	7 796
специалиста	25 918	19 163	14 297	12 128
магистра	312	277	252	354
Примечание – Составлено автором по [173].				

Особенности данной траектории:

- 1) возможность поступления в вуз без ЕГЭ;

2) в основе выбора вуза часто лежит уже сложившаяся профессиональная ориентация:

3) в российском варианте – нет привязки профиля, полученного в СПО, к профилю в вузе (как в прочем и бакалавриат – магистратура);

4) возможность в ходе обучения в СПО сдавать ЕГЭ несколько раз (со второго года обучения).

Таким образом, в настоящий момент можно выделить шесть траекторий поступления абитуриента в вуз на уровень бакалавра. При этом 37 % поступивших пришли после получения СПО. Указанный тренд является относительно стабильным. При этом количество лиц, получающих второе высшее образование на уровне бакалавриата, постепенно снижается в силу возможности при наличии бакалаврской степени поступить на более высокую ступень образования – в магистратуру.

Анализ доли поступивших сразу после окончания соответствующего уровня образования (таблица 9) позволяет сделать следующие выводы:

1) поступление в вуз сразу после школы является традиционной траекторией обучения российской молодежи;

2) получение профессии специалиста среднего звена в 46–47 % случаев рассматривается как промежуточный уровень образования;

3) программы подготовки квалифицированных рабочих и служащих в большей степени ориентируют студентов СПО на получение практического опыта. Указанные тренды являются устойчивыми и меняются несущественно (таблица 9).

Таблица 9 – Доля поступивших в вуз сразу после окончания соответствующего уровня образования в 2016–2019 годах, %

Доля поступивших в вуз сразу после окончания соответствующего уровня образования	2016	2017	2018	2019
На базе общего образования	79,7	79,8	80,0	81,1
На базе среднего профессионального по программам подготовки квалифицированных рабочих, служащих	33,2	34,2	36,9	34,1
На базе среднего профессионального по программам подготовки специалистов среднего звена	46,7	47,3	47,4	46,1
Примечание – Составлено автором по [173].				

Возможность российских студентов строить индивидуальные образовательные траектории ограничена рамками Федеральных образовательных стандартов. В частности, минимально допустимая доля курсов по выбору должна составлять от 10 до 15 % общей трудоемкости Основной образовательной программы. Также у студентов есть право выбора факультатива объем которого не может превышать 10 зачетных единиц за весь период обучения. В настоящее время речи про отложенный выбор направления не идет. Ряд вузов до второго курса учат студентов одного направления в «потоке». С третьего курса начинаются дисциплины профиля, который студенты выбирают в конце второго курса.

Некоторые вузы участвуют в эксперименте «2 + 2 + 2», который позволяет поступать не на направление, а в вуз, обеспечивая возможность обучающемуся сделать отложенный выбор, проучившись два года в университете. Такая возможность в настоящий момент ограничена профильностью сданных экзаменов ЕГЭ. Отдельные вузы практикуют возможность выбора студентами дополнительного к основному профиля – майнор (например, НИУ ВШЭ). Однако масштабы индивидуализации и вариативности высшего образования минимальны, по сравнению с широко принятой системой выбора профилей и специализаций в процессе обучения в Германии, США, Франции, Китае и Японии и др.

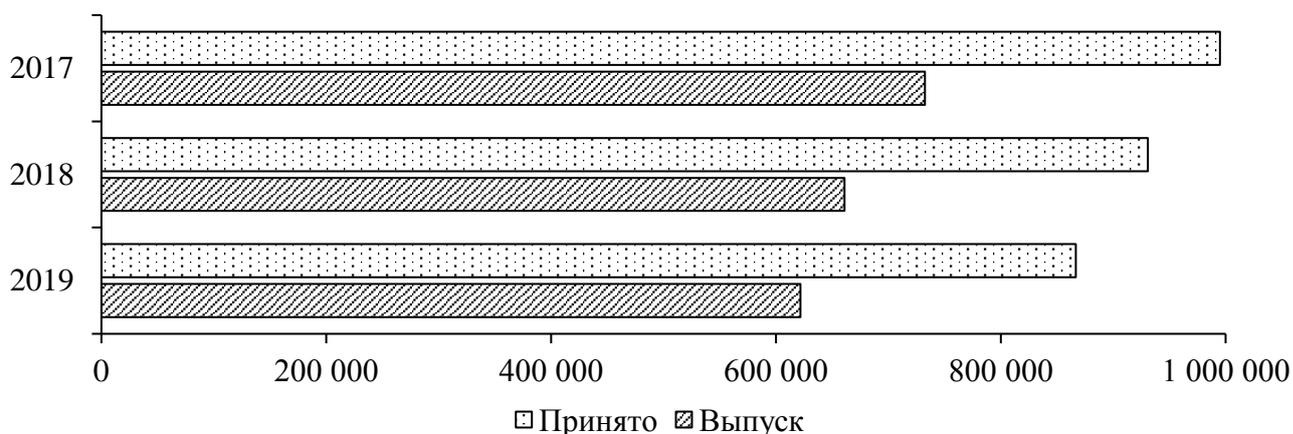
Продолжительность реального обучения в российских вузах в силу практического отсутствия вариативности и возможности индивидуальных траекторий, а также низких барьеров на выходе совпадает с нормативным сроком обучения (рисунк 17). И, в отличие от многих стран, не связана с возможностью набора необходимого количества кредитов в других организациях или по собственному индивидуальному плану обучения.

Оценка селекции обучающихся в ходе освоения образовательных программ позволила сделать следующие выводы.

В настоящий момент отсутствуют официальные данные, по которым можно было бы судить о серьезности фильтров высшего образования в процессе освоения и на выходе. Для проведения указанной оценки в работе были использованы данные статистики о поступлении и затем выпуске бакалавров (рисунк 17). Однако, следует отметить, что выводы будут несколько обобщающими, поскольку:

- 1) не все отчисленные выбыли по причине неуспеваемости;
- 2) отсутствуют данные об отчислении по формам обучения, поэтому результаты могут быть неточными (с учетом разных сроков окончания программы).

Расчеты показывают, что в 2019 г. 71,7 % бакалавров получили свои дипломы, а 28,9 % учащихся отсеялись в процессе обучения. В 2017 г. отчисленных было 26,4 % (рисунок 17). По данным статистики ОЭСР, по России в 2010 г. данный показатель составлял 21 %. По данным Центра социологических исследований Минобрнауки 12 % отчисляются еще на первом курсе [134].



Примечание – Составлено автором по [173].

Рисунок 17 – Количество поступивших в 2013–2015 гг. и количество закончивших обучение в 2017–2019 гг. соответственно, тыс. человек

Анализ причин отчислений позволяет отметить отрицательный тренд, количество отчисленных по всем причинам уменьшается (таблица 10).

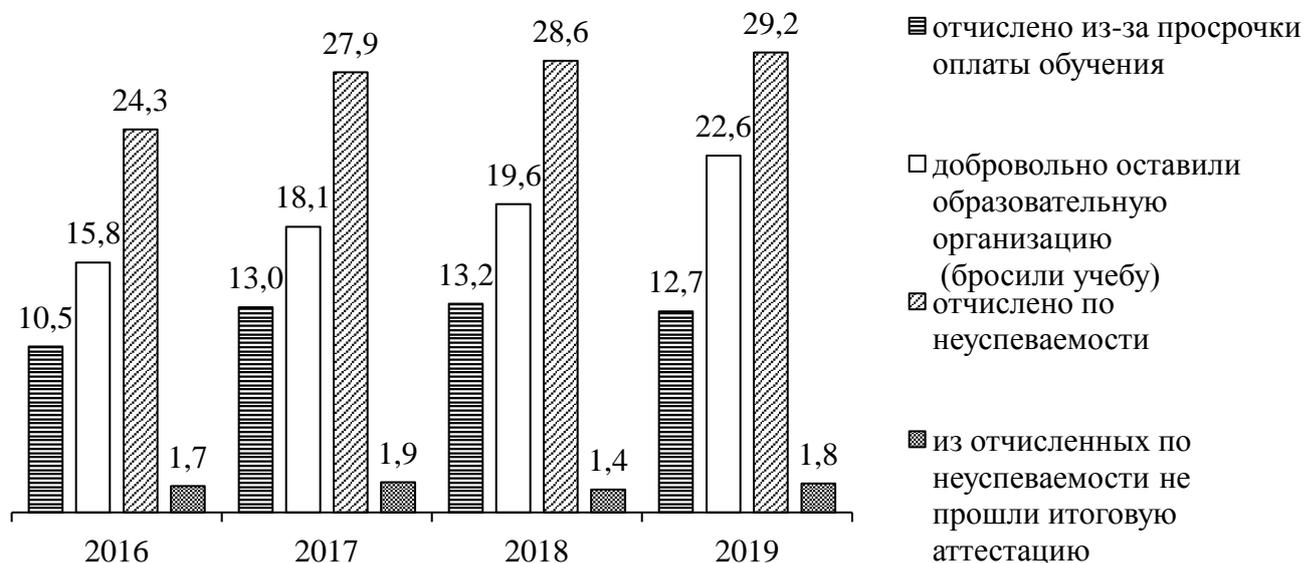
Таблица 10 – Количество выбывших студентов по причинам выбытия в 2016–2019 годах, тыс. человек

Причины выбытия студентов	Номер строки	2016	2017	2018	2019
Выбыло студентов, всего (сумма строк 01–06, 08–10)	01	601 543	511 759	465 562	429 162
Переведено на другие формы обучения данной образовательной организации на программы того же уровня	02	61 078	49 208	49 067	47 308
Переведено в другие образовательные организации высшего образования на программы того же уровня	03	132 540	78 602	66 770	43 205
По болезни	04	1 208	841	783	754

Добровольно оставили образовательную организацию (бросили учебу)	05	95 313	92 720	91 023	97 076
Отчислено по неуспеваемости	06	146 043	142 782	133 357	125 153
Из них не прошли итоговую аттестацию	07	10 048	9 772	6 730	7 908
Отчислено в виде меры дисциплинарного взыскания	08	3 540	3 168	2 776	2 302
Отчислено из-за просрочки оплаты обучения	09	63 248	66 609	61 595	54 708
Выбыло по другим причинам	10	98 573	77 829	60 191	58 656
Примечание – Составлено автором по [173].					

При этом в 2019 г. доля отчисленных по неуспеваемости во всей совокупности отчисленных составляет 29,1 %, из них не сдало государственную аттестацию 6,3 %.

Анализ динамики причин отчислений (рисунок 18) показывает, что их становится меньше из-за просрочки оплаты. При этом несколько усиливается селекция как в процессе обучения, так и на выходе в период с 2016 по 2019 г.



Примечание – Составлено автором по [173]. Для анализа на рисунке приведены только некоторые из причин.

Рисунок 18 – Изменения доли отчисленных в зависимости от конкретных причин с 2016 по 2019 г., тыс. человек

Таким образом, российская модель высшего образования имеет определенные особенности, отличающие ее от зарубежных моделей, в частности:

- достаточно низкие барьеры на входе и на выходе;
- низкая вариативность образовательных программ;
- смешанная модель финансирования (в одной организации государственные и частные источники);
- отсутствие профилизации в цепочке школа – вуз, СПО – ВО, бакалавриат – магистратура.

1.2 Теоретические подходы к исследованию системы высшего образования

Существует достаточно большой спектр научных подходов к изучению высшего образования. Значение навыков, способностей и знаний человека для повышения богатства страны отмечалось еще в трудах У. Петти, который произвел оценку производительных способностей человека как фактора создания богатства [144, с. 311–312]. Во времена А. Смита и К. Маркса в условиях преобладания неквалифицированного труда отсутствовала актуальность изучения экономических аспектов сферы образования. В рамках индустриальной и постиндустриальной концепций образование выделялось лишь как сектор сферы услуг, в частности, в работах Ж. Фурастье [228], М. Порат [264]. Однако с развитием общественных отношений стала очевидной ограниченность указанного подхода. В частности, Э. Тоффлер считал, что в условиях «третьей волны» «ведущую роль... приобретают сфера услуг, наука и образование. Корпорации должны уступить место университетам, а бизнесмены – ученым» [184]. Также, идеи о экономической роли образования можно найти у известных представителей русской общественной и экономической мысли, в частности, Н.Г. Чернышевский считал: «...решительно ни один из элементов успешности производства не имеет такого громадного значения, как степень умственного развития работника: климат, почва, запасы капитала, самая крепость физических сил, – все это ничтожно по сравнению с развитием мысли... Поэтому важнейшим препятствием к развитию производства надобно считать те формы, которые неблагоприятны умственному развитию работника» [200].

Попыткой синтеза указанных выше подходов является концепция человеческого капитала. Ее основоположниками являются Т. Шульц [272] и Г. Беккер [216]. Но теория человеческого капитала продолжала совершенствоваться в разное время в трудах многих выдающихся зарубежных и российских ученых, среди которых можно выделить С.Г. Струмилина, В.А. Жамина, Г.А. Егиазаряна [51] и др. Подчеркнем, что абсолютное большинство ученых в ряду других составляющих человеческого капитала всегда выделяли образование. Однако следует отметить, что образование – многогранное и сложное явление, в связи с чем в науке концепция человеческого капитала не является единственной в данной области. В частности, представляются интересными и дополняющими научную картину взглядов на исследуемую категорию возникшие в качестве оппонирующих теории «фильтра», «скрининга» и «сигнализирования» [275], возникшие в 1970-х годах. В основе этих теорий лежит утверждение об отсутствии причинно-следственной связи между уровнем образования работника, его производительностью и заработками. Ученые утверждают, что образование является фильтром и выполняет функцию отбора людей, которые способны получить образование, а значит, имеют более высокий уровень базовых навыков, способностей, знаний. Не отрицая в целом аналитических возможностей указанных теорий, согласимся с авторами, которые рассматривают их как дополнительные аспекты изучения роли образования в обществе.

Следует отметить, что интерпретация человеческого капитала ретроспективно развивалась по пути включения в данную категорию все большего количества составляющих, не умаляя при этом ведущей роли образования, приобретая все более гуманистическую направленность. Так, еще Д.И. Менделеев писал: «Образование есть благоприобретенный капитал, отвечающий затрате времени и труда и накоплению людской мудрости» [91, с. 239]. А. Сен в работе «Развитие как свобода» отмечает, что концепция человеческого капитала по существу трансформировалась в концепцию расширения человеческих возможностей [163].

Таким образом, теория человеческого капитала стала фундаментом нового направления экономической науки – экономики образования. Данная концепция получила широкое распространение в конце 90-х годов XX века.

Термин «экономика знаний» или «экономика, основанная на знаниях» введен в научный оборот Ф. Махлупом в 1962 г. Особенностью экономики знаний в отличие от других концепций развития общества является содержательная трансформация труда от репродуктивного к креативному (творческому) и увеличение численности занятых интеллектуальным трудом. В недрах концепции экономики знаний возникло множество теоретических концепций, которые в зависимости от подходов к характеристике рассматривали образование в качестве инструмента (механизма) производства знаний как полноценного товара [69, с. 32] или как средство всестороннего развития человека (гуманистическое направление).

Также представляется уместным говорить о наличии исследований, включающих рыночное измерение системы производства знаний при одновременном акценте на развитие человека как производителя и носителя знаний. При этом теории рыночного подхода формируются как непосредственный результат эволюции теории постиндустриальной экономики. Так, Ф. Махлуп в ходе прикладных исследований развития экономики США в середине XX века сформулировал понятие «индустрия производства знаний» [90], в рамках которой выделял образование и науку как две из пяти отраслей производства знаний, обладающих инвестиционным характером.

В контексте сказанного следует обратиться к понятию экономики знаний, которое дал Г.Б. Клейнер: «...такое состояние экономики данной страны, при котором: а) знания становятся полноценным товаром; б) любой новый товар несет в себе уникальные знания; в) знание становится одним из основных факторов производства». Причем ученый уточняет, что знание – это «не просто сведения, но концентрированная, обобщенная, систематизированная и общественно апробированная информация» [69]. В контексте этого подхода образование играет роль организатора – «систематизатора» знаний, которые с помощью педагогических, инновационных, социально-личностных технологий поставляют большую долю знаний обществу.

Группа теорий, акцентирующая на критической роли человеческого капитала (интеллекта и креативных компетенций) – концепция экономики знаний, легла в основу гуманистической экономики. Задачами высшего образования в рамках гуманистической экономики, по концепции Н.П. Федоренко, должны стать [193]:

– морально-нравственное совершенствование человека;

- воспитание культуры труда и материальной культуры;
- воспитание духовной культуры (включая философию, право, этику, эстетику, науку, литературу и др.);
- привитие экологической культуры;
- воспитание здорового образа жизни.

Гуманистический подход характеризует человека как творца в сфере производства, а не только как участника рыночного взаимодействия. Сказанное обуславливает направление развития высшего образования в сторону создания знаний совместно с потребителем – обучающимся.

Также важным представляется в рамках гуманистической экономики обеспечение возможности каждому желающему получать образование в течение всей жизни.

В контексте сказанного отметим, что высшее образование приобретает не только социально-экономическую, но и культурно-нравственную функцию. Если в рамках социально-экономической функции высшее образование призвано привить качества, позволяющие выпускнику реализовывать профессиональную самоидентификацию, то культурно-нравственная функция призвана обеспечить понимание специалистом своего профессионального долга, профессиональной чести, профессиональной ответственности, своего места и роли в обществе. Проведенный анализ концептуальных подходов позволяет выделить узловые, в контексте данного исследования, характеристики общенациональной системы высшего образования. Обобщение теорий образования дает возможность содержательно интерпретировать роль высшего образования в контексте каждой из них (рисунок 19).



Примечание – Составлено автором на основе анализа научной литературы.

Рисунок 19 – Роль высшего образования в контексте различных научных концепций

Согласно концепции технологических укладов, в условиях формирования университетов третьего поколения основными экономическими институтами должны стать интеграционные структуры бизнеса, науки и образования. Речь идет об университетах третьего поколения, которые будут являться не только научно-образовательными комплексами (университеты второго поколения), но и центрами сетей создания и коммерциализации интеллектуальной собственности, передающими обществу его новые возможности [21].

1.3 Реформирование системы высшего образования как предмет исследования

Поскольку настоящее исследование во многом обусловлено проистекающими трансформациями институциональной среды высшего образования, синтезирующими институциональные угрозы развитию СВО, сконцентрируемся на исследованиях, посвященных изучению различных аспектов динамических изменений высшего образования в условиях реформирования, осуществляющегося систематически на протяжении всей истории развития.

Указанный анализ позволит идентифицировать ключевые подходы к пониманию значения реформ в развитии высшего образования в целом и особенностей координации ее участников в складывающихся условиях, в частности.

Краткий экскурс в историю развития высшего образования позволяет отметить нижеприведенные тенденции.

Период новейшей истории реформ высшего образования в России, начало которого можно датировать 1990-ми годами, связан с меняющейся государственной политикой в социально-экономической и политической сферах.

Одной из ключевых функций высшего образования всегда являлось формирование и поддержка общественной идеологии, обусловленной стремлением власти распространить на систему высшего образования сначала «самодержавно-бюрократические принципы», затем «государственную советскую идеологию» и в настоящее время процесс государственной монополизации высшего образования, призванный решить в первую очередь государственные интересы и ограничивающий автономию университетов.

Более того, реформы высшего образования реализовывались не ради самой системы ВО, а ради повышения ее эффективности как инфраструктуры развития государства, отдельных отраслей экономики.

Инициатором многочисленных реформ системы высшего образования конца XX – начала XXI века всегда выступало государство, следуя не интересам системы, а собственным интересам, в силу чего, зачастую у акторов высшего образования отсутствовала мотивация и понимание необходимости реформ, а соответственно, и желания их поддерживать.

Иерархически построенная (вертикальная, централизованная) система управления высшим образованием и образовательными организациями всегда была призвана обеспечивать реализацию прогосударственных задач. При этом, наблюдение состояния постреформенного высшего образования позволяет отметить, что систематическая смена правил в конкретные исторические периоды приводила к снижению общественной значимости высшего образования. И, наоборот, чем более стабильной являлась институциональная среда, тем большее доверие у общества вызывало высшее образование. Возложение на высшее образование обязанности формирования общественной идеологии (системы неформальных институтов общества) зачастую совмещается с отсутствием неформальных институтов акторов высшего образования, поддерживающих реформирование и другие государственные идеи.

В контексте сказанного, можно отметить, что большинство исследований реформ высшего образования так или иначе обусловлено вышеперечисленными историческими трендами. Отмечая достаточно большой объем публикаций, посвященных отдельным аспектам реформирования высшего образования, осуществим попытку обобщить исследования в рамках условных проблемных направлений реформы высшего образования. Поскольку движение реформ высшего образования зачастую располагается на оси «государство – рынок» [149, с. 17], спектр исследований простирается от экономики общественного сектора до рынка образовательных услуг. В исследованиях высшего образования реформа рассматривается как общественное явление и организационный процесс. Отмечая всеобщую тенденцию к изменению политик государств в сфере образования в сторону повышения качества П. Салберг назвал данное явление «Глобальным движением образовательных реформ» [161, с. 17].

Целесообразно выделить отдельное направление исследований зарубежных авторов, посвященное изменениям или «восстановлению» высшего образования в странах, переживших различного рода кризисы. В частности, N. Arnhold и др. [209] создавая концептуальные рамки «реконструкции образования» выделяют пять процессов восстановления образования после кризисов: физическая реконструкция,

идеологическая реконструкция, психологическая реконструкция, предоставление материалов и восстановление учебных программ, развитие людских ресурсов.

В ряду наиболее значимых теорий реформ высшего образования, отметим «новый государственный менеджмент», в рамках которого идет разработка научных подходов к измерению результатов деятельности научных и образовательных организаций посредством количественных показателей, которые постепенно становятся все более четкими, формальными и измеримыми. При этом ряд ученых отмечают, что такая методика оценки имеет существенные ограничения. В частности, В.В. Вольчик и др. указывают на наличие адаптивного поведения, как реакции на указанные измерения, связанной с искажением поведения стейкхолдеров, начинающих работать на показатель и прилагаящим усилия для его искажения [58]. В.В. Громыко, еще в 2013 г. отметила тенденцию к формализации и бюрократизации учебно-научного процесса в ущерб профессионализации, автономии и ответственности преподавателей [40; 41]. В подтверждение сказанного приведем мнение Д. Кэмпбелла о прямой зависимости интенсивности искажений как социальных процессов, так и контролируемых субъектов от частоты применения количественного показателя [219, с. 85]. С существенными ограничениями связаны измерение и внешний контроль качества опытных благ (научных отчетов, статей, методик преподавания), которые создаются в высшем образовании [26].

Большой пласт исследований реформ высшего образования сосредоточен в рамках концепции зависимости от предшествующего пути развития. В рамках данного научного подхода изучаются причины устойчивости институтов, провоцирующих в том числе возникновение институциональных ловушек (В.М. Полтерович) [148], эффект блокировки и возрастающей отдачи (W.B. Arthur) [211], зависимость институционального развития от политических возможностей и силы влияния (В.В. Вольчик) [27]. Отдельно исследуется принятие акторами новых правил (Л. Грэхэм) [42].

Важным представляется изучение трансплантации новых институтов (E. Ostrom) [262]. Сфера высшего образования являясь инерционной, отрицательно и медленно воспринимает новые институты, инициируя отклоняющееся поведение.

Чем медленнее реализуются реформы (эволюционно), тем более эффективными они являются с точки зрения восприятия стейкхолдерами (академическим сообществом, домохозяйствами, работодателями). При этом, отклоняющееся поведение и оппортунистическое, в частности, можно рассматривать как реакцию и адаптивное поведение в условиях реформ.

Эволюционный подход рассматривает обучение как драйвер, способствующий адаптации акторов к интенсивно меняющейся институциональной среде. Для приспособления к более сложным условиям субъекты должны постоянно развиваться, формируя новейший комплекс компетенций и когнитивных способностей, что невозможно без обучения.

В свою очередь, направления государственной политики в сфере высшего образования в условиях реформ изучены достаточно подробно. В частности, Б. Кларком разработана теория постоянных изменений [67]. Феномен гиперрегулирования в контексте реформ рассматривают Л.Е. Бляхер и М.Л. Бляхер [14]. Рациональность решений государственных органов в деле реформирования высшего образования были поставлены под сомнение М.М. Соколовым [167]. Е.В. Балацкий на исторических и современных данных формулирует две модели регулирования высшего образования: дерегулирование, приведшее к надуванию образовательного пузыря и гиперрегулирование – спровоцировавшее снижение значения нематериальной академической ренты, и, как результат, престижности профессии преподавателя высшей школы [6]. В.Л. Тамбовцев отмечает, что современные реформы образования связаны с задачей усиления конкуренции, что не является достаточно обоснованным [181].

При этом отдельно можно выделить научное направление, акцентирующее внимание на идентификации природы образования в целом, и высшего в частности в контексте реформирования системы. Здесь наиболее важным представляется дискуссия ученых об отнесении образования к категории услуг. В настоящее время большая часть ученых склоняется к тому, что интерпретация образования в качестве услуги снижает его потенциал, а вместе с ним и замедляет развитие человеческого и интеллектуального капиталов (например, М.В. Савинова [159] и др.). В частности,

еще в 2011 г. ректором МГУ В.А. Садовничим было отмечено, что конституционно-государственная и рыночная концепции образования «не взаимодополняют, а взаимоисключают друг друга». При этом первая концепция призвана обеспечивать реализацию права граждан на образование, вторая сводит образование к услуге [160].

Следует отметить также в качестве отдельного направления исследований реформ высшего образования соотношение эгалитарного и элитарного подходов к его развитию. Ряд работ в контексте указанного направления научной мысли посвящен проблемам равности высшего образования, отмечается, что к элитарному образованию следует привлекать не социальные элиты, а наиболее способных индивидов [130]. Некоторые авторы отмечают негативные эффекты, возникающие в связи с массовизацией высшего образования и уходом от элитарности, в частности на это указывает Е.В. Балацкий отмечая институциональный конфликт между расширяющимся рынком образовательных услуг и необходимостью обеспечения качества [4]. Отмечается спорность использования образования в качестве «инструмента выравнивания» [17].

Изменение мотивирующей части контракта с академическим сообществом, снижающей творческую мотивацию, описаны Дж. Шустером и М. Финкельштейном [273], Н. Барнс и С. О'Харой [213]. А.К. Сониным, И.А. Хованской и М.М. Юдкевич изучена современная система найма профессорско-преподавательского состава, и ее адаптация в условиях реформ [169]. Институциональное проектирование взаимодействий преподавателей и вузов в рамках эффективного контракта подробно рассмотрено в трудах М.В. Курбатовой и С.Н. Левина [83]. В рамках данного направления исследований отмечается снижение эффективности координации стейкхолдеров СВО, опосредуемой неоптимальной моделью координации, в частности, указывается на несовершенство контрактных отношений.

Организационные изменения, обусловленные идеологией реформ и связанные с меняющейся моделью координации стейкхолдеров [248], степенью автономии вузов [267] и развитием архитектуры управления [226] изучены в ряде иссле-

дований зарубежных авторов. Общая мысль указанных работ заключается в необходимости понимания и поддержки реформ всеми стейкхолдерами высшего образования от преподавателей и студентов до руководства вузов и государств.

Большое количество работ, изучающих реформирование высшего образования реализуется в контексте процессов цифровизации, где организации высшего образования являются драйверами перехода экономики в цифровую эпоху. Большинство ученых (Е.В. Устюжанина, С.Г. Евсюков [190], Й. Виссема [21], И.В. Ишина [63]), посвятивших исследования данному контексту, отмечая в целом положительные стороны данного процесса, указывают на некоторую совокупность угроз, главная из которых «оказаться на периферии глобальной образовательной среды» [190]. Значительная часть современных исследований посвящена изучению влияния системы высшего образования на экономику и социальные процессы в России в условиях реформирования. В частности, Я. Кузьминов и И. Фрумин в ряде своих работ рассматривают потенциал человеческого капитала как фактор формирования эффективных экономических институтов, а также идентифицируют возможности и предлагают конкретные решения для радикального усиления вклада сферы образования в экономический рост [43]. Т.Л. Клячко в своей работе предлагает методические подходы к оценке вклада образования в экономику [72; 73]. Отмечается поступательное увеличение влияния высшего образования на состояние экономики.

Оживленная дискуссия в науке ведется по поводу эффективности отдельных моделей высшего образования. Наиболее интенсивны споры о целесообразности и предпочтительности предпринимательских университетов, высказываются противоположные точки зрения [280]. Высказываются опасения о потере высшим образованием миссии передачи национальной культуры в условиях коммерциализации деятельности университетов.

В свою очередь, гуманистическое направление научной мысли изучает реформы высшего образования с точки зрения формирования гуманистических ценностей у студентов (Л.П. Костикова) [77]. Дальнейшее развитие в рамках концепции гуманистической экономики требует институционального оформления совре-

менной системы создания, распространения, использования и воспроизводства знаний с учетом выделенной выше функции. Обобщая проведенный анализ научных подходов к исследованию высшего образования в контексте реформ, отметим, что СВО постепенно меняет миссию, и интенсивно приобретает все новые важнейшие для общества задачи. В частности, идеологическая функция высшего образования ушла на задний план, актуализировав при этом задачу повышения эффективности национальной экономики. В ряду новейших появилась задача обеспечения общества цифровыми компетенциями.

1.4 Институциональная исследовательская программа

В данной работе мы не ставим целью кардинально исследовать институциональную парадигму¹ как совокупность существующих концепций. Полагаем, что методологический подход указанной доктрины позволяет изучать развитие общенациональной системы высшего образования в тесной связи с социальными, правовыми, политическими и другими явлениями и процессами.

Отметим, что внутри институциональной школы отсутствует монолитная аксиоматическая интерпретация общественного развития. В связи со сказанным выделим подходы, дающие настоящему исследованию аналитические возможности. Отметим, что ранний институционализм изучал образование с точки зрения его влияния на другие институты (экономика, семья, религия), причем образованию придавалось значение переменного фактора в развитии других институтов. Институционализм XIX века не отличался единством взглядов на образование. В частности, для английской школы характерным считалось обоснование необходимости

¹ По Т. Куну, парадигма – это совокупность базовых положений, исходных принципов, представлений, правил, ценностей и убеждений, принятых в научной среде «как образец» в некий момент времени. Ученые в русле принятой парадигмы не ставят цели создания новых теорий, а их усилия направлены на углубленную и детальную разработку тех явлений и теорий, существование которых парадигма заведомо предполагает [2].

неизменности и стабильности института образования как хранителя традиционной культуры и развития личности [102]. Напротив, американская школа раннего институционализма главную функцию образования видела в проведении исследований и преумножении знаний [227]. Эволюцию взглядов институционалистов на высшее образование можно представить в виде таблицы 11.

Таблица 11 – Эволюция взглядов институционалистов на высшее образование

Автор	Суть	Значение
Традиционный институционализм		
Т. Веблен [19]	Разделение образования на экономически полезное или бесполезное. Необходимо превратить университеты в научно-исследовательские организации без профессионального образования	Теория деления высшего образования на профессиональное и академическое (научное)
Дж. Ньюмен [102]	Акцент на социальную и экономическую целесообразность и рентабельность образования крайне односторонен. Знание и образование – не только средство, но и цель. Экономическая эффективность и профессионализация – не главные функции университета	Образование – средство личностного самосовершенствования (гуманистический подход)
Дж. Дьюи [47]	Образование – это основа развития общества и демократии. Процесс образования обеспечивает не только социальную преемственность, но и развитие общества. Всякое социальное явление по своей сути образовательно, поскольку оно предполагает связь, общение между людьми, а, значит, и обмен опытом, расширение опыта, взаимовлияние людей	Теория прогрессивного образования, то есть образования для общества, которое стремится к социальному прогрессу, образование через всю жизнь
Дж.К. Гэлбрейт	Необходимо показать значение для благосостояния таких нематериальных ценностей, как знания, образование, культура, свободное время. Вмешательство государства необходимо для решения главных проблем капитализма, в основе которых лежит противоречие между планирующей системой и рыночной системой, куда входит и образование	Необходимость государственного регулирования образования для повышения благосостояния общества
Дж. Минцер	В целом на долю образовательных различий приходится около 25 % общего неравенства в заработках	Глобальный вывод - повышая уровень образования неимущей части населения, можно значительно увеличить ее доходы и тем самым сократить масштабы существующего экономического неравенства

Автор	Суть	Значение
Неоинституционализм		
Дж. Мейер, Б. Роуэн	Первичность коллективных ценностей, а не формальных правил в реализации функций образования	Значение институциональной среды для оценки образования
М. Фуллан [194]	Изменения в образовании являются многомерными и включают в себя множество уровней. Изменения проходят три фазы: инициирование, реализация и институционализация. Устойчивость изменений связана с фактором легитимизации моральной цели образования	Концепция, позволяющая изучать с новых позиций причины и факторы, которые приводят к изменениям или модернизации образования
Д. Белл [12]	Необходимость расширения высшего образования. Потребности в высшем образовании расширяет роль правительства	Высшее образование рассматривается как условие развития общества и вхождения в постиндустриальную стадию
П. Салберг [161]	Несовершенства рынков капитала служат основным оправданием государственной помощи высшему образованию. Прямые субсидии должны быть заменены программами займов	Показана необходимость государственной поддержки высшего образования для обеспечения равного доступа всех слоев населения
Д. Норт	Значительная часть образовательной системы ориентирована на инвестирование не в человеческий капитал, а на внедрение системы ценностей в сознание членов общества, их легитимизацию	Доказано, что если обществу удастся успешно использовать образование как систему внедрения ценностей, то результатом этого становится формирование в сознании членов общества отношения к его ценностям, порядкам, законам и традициям как к правильным и справедливым – «легитимным»
Новая институциональная экономика		
Г. Беккер [11]	Отдача от высшего образования сопоставима с показателями прибылей у большинства фирм от обычных капиталовложений; таким образом, образовательные инвестиции – не менее важный источник экономического роста	В рамках концепции человеческого капитала доказана экономическая эффективность образования
Примечание – Составлено автором по результатам анализа научной литературы.		

Важнейшую роль в развитии образования играет институциональная среда, рассматриваемая в ряде институциональных исследований в качестве ключевого фактора развития высшего образования. Исследование системы высшего образования в контексте институциональной теории было положено Т. Вебленом [19]. Опыт исследований институциональной среды образования качественными методами довольно обширен (таблица 12).

Таблица 12 – Опыт проведения качественных исследований институциональной среды высшего образования

Срок	Название	Цель (гипотеза)
2010–2013	Костина Н.Б., Попов Д.П. Социальные оценки процесса реформирования высшего профессионального образования в современной России: региональный аспект [78]	Выявление несовпадения интересов акторов преобразований в высшей школе, которое, по мнению авторов, стало одним из ведущих факторов, тормозящим реформирование российской высшей школы
2007	Горбунова Е.М. Болонья глазами студентов и аспирантов [37]	Определение основных проблем развития Болонского процесса в России, а также причин и мотивов неоднозначного отношения российского студенчества к внедрению основных принципов Болонской декларации
2011–2012	«Реформа образования глазами учителей и преподавателей» Институт социологии РАН и Кубанский государственный университет [195]	Изучение отношения школьных и вузовских преподавателей к результатам реформ в сфере среднего и высшего образования в России
2015	Вольчик В.В., Зотова Т.А., Филоненко Ю.В., Фурса Е.В., Кривошеева-Медянцева Д.Д. [23]	Идентификация направлений институциональных изменений в сфере российского высшего образования
2013	Кузьминов Я.И., Мигунова Д.Ю., Шувалова О.Р. Учреждения профессионального образования на рынке образовательных услуг: стратегии руководителей [80]	Определение степени согласованности стратегий руководителей с направлением государственного регулирования высшего образования
Примечание – Составлено автором по результатам анализа научной литературы		

Оценка институциональной среды высшего образования количественными методами представляется наиболее сложной в силу отсутствия измеримых показателей, статистических наблюдений, недостаточности в целом эмпирической базы исследований высшего образования. В частности, как качественные, так и количественные подходы к описанию институциональной среды высшего образования есть в исследовании Н.Ю. Тришкиной [185], С.В. Шендеровой [204], Э.И. Скоблевой [164]. Укажем также на наличие ряда исследований, посвященных институциональному развитию инновационной экономики, где как ее элемент рассматривается и система высшего образования, в частности в исследованиях Е.С. Гаврилук [31], И.Р. Кормановской [76] и др.

Соглашаясь с Д. Нортотом отметим, что высшее образование как совокупность институтов имеет целью «формирование в сознании членов общества отношения к

его ценностям, порядкам, законам и традициям как к правильным и справедливым» [259]. Как отметил Г.Б. Клейнер, «...для создания, распространения и использования знаний как актива в современной экономике, уже в существенной степени, базирующейся на знаниях, необходима соответствующая система институтов» [70]. В связи со сказанным для определения направления развития образования представляется важной теория экономических укладов С.Ю. Глазьева. Согласно сформулированной С.Ю. Глазьевым институциональной структуре технологических укладов, в основе шестого уклада основными экономическими институтами должны быть интеграционные структуры бизнеса, науки и образования [34].

Обобщая результаты научных исследований общенационального высшего образования, проводимых в рамках институционального подхода, можно выделить ряд проблемных аспектов, а именно:

- 1) отсутствие общепринятых подходов к измерению институтов;
- 2) часто институты не имеют количественных измерителей. Возможна лишь косвенная оценка. В этом случае имеет значение подбор адекватных измеримых признаков качества институтов;
- 3) ограниченность эконометрических исследований качества институтов, обусловленная тем, что подобные исследования отражают лишь статистическую зависимость между явлениями и процессами, которая требует дополнения теоретической моделью, отражающей их сущностные взаимосвязи;
- 4) отсутствие возможности изучить изменение институтов в динамике, поскольку исследуемая система находится в режиме трансформаций, многие институты и практики еще не сложились;
- 5) зависимость результатов исследований трансформаций от множества переменных, носящих неустойчивый и эндогенный характер (в частности, специфика региональных образовательных систем, миграционные особенности населения, неформальные институты бизнеса и многие другие факторы);

б) трансформационные процессы не имеют систематической информационной и статистической базы, структурированных подходов к сбору и обработке данных, полученных в ходе изменения институциональной структуры исследуемой системы.

В качестве обобщения направлений институциональных исследований целесообразно привести цитату Г.Б. Клейнера, выделившего закономерность, согласно которой исторически «институты рассматривались как полезные правила, «снижающие неопределенность будущего», «облегчающие координацию и взаимодействие», «улучшающие жизнь людей», т.е. с позитивной точки зрения», однако в более поздних работах конца 1990-х – начала 2000-х годов, «стали чаще упоминаться «неэффективные (т.е. нежелательные) институты», «институциональные ловушки» и тому подобные определения с негативной эмоциональной окраской» [70]. Таким образом, институциональная наука движется по пути актуализации исследований проблемных участков институциональной среды.

В описанных условиях требуется действенный теоретико-методологический инструментарий, который позволит комплексно изучить общенациональную систему высшего образования в институциональных терминах, позволив при этом идентифицировать ее проблемные участки – институциональные угрозы развитию общенациональной системы высшего образования. В связи со сказанным в исследовании использована совокупность теорий в рамках институциональной парадигмы, позволяющих проводить содержательный анализ социально-экономических отношений, складывающихся в процессе формирования и трансформации общенациональной системы высшего образования.

Использование указанной совокупности теорий позволит реализовать основную предпосылку институционального подхода – упор на разнообразие, отрицание универсальности и унификации, учет исторических особенностей отдельных траекторий экономического развития. Каждая из использованных в работе теорий имеет собственный аналитический инструментарий и теоретические принципы, позволившие реализовать поставленные задачи и обеспечивающие определенную глубину исследования.

Теория механизмов координации. Условно всю совокупность научных работ, изучающих координацию экономических агентов можно разделить на два направления. Первое, в большей степени теоретико-методологическое, посвящено уточнению характеристик «базовых» механизмов координации: рынку, иерархии, сетям (гибридам) и различным их сочетаниям. Второе направление, основанное в большей степени на эмпирических оценках, исследует вновь возникающие механизмы координации, дополняющие «базовый» перечень. Экономические агенты, адаптируясь к условиям неопределенности и риска вырабатывают собственные модели координации, в таких условиях, актуальными становятся исследования динамического характера координации. Таким образом, механизмы координации являются «конструктами», которые совершенствуются и наполняются в процессе их реализации в определенной ситуации с учетом конкретных обстоятельств. В основе исследований координации деятельности хозяйствующих субъектов лежат работы, посвященные изучению устройства фирм и рынков, основным различием которых является вид контракта (по Уильямсону: внутри фирмы – отношенческие контракты, внутри рынка – классические и неоклассические) [282].

В широком смысле, координация – это управление зависимостями [94]. Согласимся с мнением W.T. Malone о полезности использования данного подхода, поскольку в исследовании рынков часто можно говорить о взаимной зависимости акторов [245]. В контексте исследования высшего образования, в условиях существования разных интересов стейкхолдеров, действующих на рынке, представляется уместным акцентироваться на возможностях влияния каждой из групп, а, соответственно, зависимости одной группы от другой.

Один из ключевых исследователей взаимодействий в рамках организации Генри Минцберг выделил шесть координационных механизмов: взаимное согласование (взаимная подгонка), прямой контроль (прямой надзор), стандартизация рабочих процессов (программирование [247]), стандартизация выпуска (планирование), стандартизация навыков и знаний (квалификации) и стандартизация норм [94]. В науке подчеркивается, что «идеальные» механизмы координации экономических отношений используются крайне редко [44]. T.R. Zenger и S.H. William еще в 1997 г.

указывали на нарастающий тренд ухода от чистых форм координации «иерархии» и «ценового механизма координации» к промежуточным вариантам, отмечая увеличивающуюся зону между ними [283]. Таким образом, как отмечается в работах, посвященных исследованию моделей координации стейкхолдеров (например, В.Е. Дементьев, С.Г. Евсюков, Е.В. Устюжанина [44]) наиболее целесообразной и эффективной в настоящее время является гибридная модель координации.

Изучение инструментария механизмов координации и эффекта от реализации гибридной координации дает эмпирические возможности синтезирования архитектуры новейшей модели координации деятельности стейкхолдеров высшего образования.

Данный подход позволяет акцентироваться на характеристике взаимодействий стейкхолдеров системы высшего образования, большинство из которых имеет форму контракта. Данная теория смещает акцент с анализа субъектов системы на анализ их горизонтальных связей. При этом свой эвристический потенциал указанная теория реализует через особый инструментарий (присущий конкретным способам координации), который позволит дать оценку качеству и эффективности коммуникаций стейкхолдеров.

Теория контрактов. Соглашаясь с В.Л. Тамбовцевым, теорию координации целесообразно использовать в совокупности с теорией контрактов «исходя из трактовки контракта как инструмента координации действий экономических агентов» [179]. Потенциал теории контрактов для настоящего исследования базируется на оценке научных подходов к пониманию контракта в институциональной экономике. В институциональной теории контракт рассматривается как совокупность некоторых взаимных обязательств [187], соглашение об обмене правомочиями и их защите [128], отношение, которое стороны стремятся поддерживать, правовое оформление экономических трансакций, соглашение о передаче или защите набора прав собственности [57] и др. Юриспруденция также определяет контракт как соглашение двух или нескольких лиц об установлении, изменении или прекращении гражданских прав и обязанностей. Таким образом, опираясь на приведенные тео-

ретические подходы, отметим, что общественное отношение, содержащее обязательства одного субъекта и правомочия другого, является контрактом как в юридической, так и в экономической трактовке. При этом анализ отношений субъектов в системе высшего образования, будь то отношения между образовательной организацией и домохозяйством, государством, студентами между собой или с преподавателем, показывает, что в каждом присутствуют взаимные обязательства и правомочия. Таким образом, подавляющее большинство видов общественных отношений в системе высшего образования можно определить, как контракты.

Ключевыми участниками рынка высшего образования являются четыре группы стейкхолдеров: государство, работодатели, домохозяйства, образовательные организации высшего образования (в том числе преподаватели). Субъекты каждой группы являются контрагентами конкретных видов договоров. В условиях асимметрии информации, длительности контрактов и их опоры на неформатные нормы, большинство контрактов являются неполными, а действия акторов «направлены на то, чтобы установить зоны предсказуемости» [179] опосредуемые контрактами. На основе теоретических подходов к классификации контрактов Я. Макнейла [243] и О. Уильямсона [187], выделены три основных вида контрактов: классические, неоклассические и отношенческие.

В контексте контрактного подхода система высшего образования рассматривается в работе как сеть неоклассических и отношенческих контрактов. Эвристический потенциал контрактной теории реализуется посредством собственного инструментария для измерения эффективности взаимодействий, позволяющего изучать горизонтальные связи стейкхолдеров с точки зрения их полноты и защищенности в условиях неопределенности трансформирующейся институциональной среды.

Стейкхолдерский подход. Теоретическая почва применения стейкхолдерского подхода обусловлена ролью высшего образования, которая всегда была шире границ производящих его субъектов (организаций высшего образования). Оформление теории стейкхолдеров в науке связывается с именем Э. Фримена и его монографией «Стратегический менеджмент: стейкхолдерский подход», опубликованной в 1984 г.

Теоретической основой интерпретации категории «стейкхолдер» явилось определение, данное В.Л. Тамбовцевым: «это индивиды, группы индивидов и организации, являющиеся потребителями (получателями) позитивных и негативных контрактных и внешних эффектов от деятельности фирмы и способные влиять на эту деятельность» [182]. Методологические возможности теории стейкхолдеров позволяют рассматривать общенациональную систему высшего образования в качестве сети контрактов стейкхолдеров. Применение стейкхолдерской теории имеет высокий когнитивный потенциал, позволяющий доказать гипотезу о том, что развитие системы высшего образования во многом определяется характером и механизмами ее взаимодействия с государственными и общественными институтами, следовательно, ее эффективность обусловлена не только количественными показателями, но и степенью гармонизации отношений всех заинтересованных в образовательном процессе лиц.

При этом стейкхолдерская теория обладает определенным потенциалом оценки качества взаимодействий и идентификации отклоняющегося поведения акторов общественных отношений в сфере высшего образования. Как отмечает В.Л. Тамбовцев, «процессы осуществляют люди со своими интересами, способные и готовые исказить их протекание для реализации этих интересов» [178].

Теория институциональных ловушек. Методология теории институциональных ловушек дает инструментарий для идентификации ряда факторов формирования институциональных угроз развитию общенациональной системы высшего образования. Сказанное обусловлено тем, что в момент определения пути развития возможен выбор нормы, которая в краткосрочном периоде кажется оптимальной, но в долгосрочном периоде является не просто менее эффективной, чем альтернативные нормы, но и становится устойчивой, что делает дальнейшее развитие невозможным. Исторический подход в экономической методологии дает собственный инструментарий исследования общенациональной системы высшего образования. Речь идет об институциональных ловушках – разновидности зависимости от предшествующего развития. В.М. Полтерович описывает институциональную ловушку

как неэффективную устойчивую норму (неэффективный институт), имеющую са-
моподдерживающийся характер [148]. Основные идеи В.М. Полтеровича были
конкретизированы и развиты в работах Е. Балацкого [4; 7], Р. Нуреева, Ю. Латова
[101], Е.В. Попова, В.В. Лесных [150], В.В. Вольчика, М.М. Скореева [24]. Гносео-
логический потенциал использования теории институциональных ловушек в иссле-
довании высшего образования заключается:

– во-первых, в том, что применение методологического инструментария дан-
ной теории позволит проводить исследование социальных институтов в контексте
исторической связи между ними, включая в анализ параметр времени;

– во-вторых, анализ реформ высшего образования сквозь призму эффектов
координации, обучения, культурной инерции, и других эффектов формирования
институциональных ловушек увеличивает глубину оценки проблем развития обра-
зования;

– в-третьих, инструментарий теории позволяет изучать явления как в статике,
так и в динамике. С одной стороны, позволяет прогнозировать траекторию разви-
тия с учетом предшествующих исторических событий, с другой стороны, является
продуктивным способом объяснения устойчивости неэффективных институтов.

При этом, институциональная ловушка – эффект характерный для трансфор-
мационных процессов. Смена образовательной парадигмы и переход от знаниевой
к компетентностной модели высшего образования спровоцировали формирование
почвы для возникновения многочисленных институциональных ловушек.

Теория отклоняющегося поведения. Одной из базовых предпосылок неин-
ституциональной теории является утверждение о возможности оппортунистиче-
ского поведения субъектов общественных отношений. Оппортунизм является раз-
новидностью отклоняющегося поведения. Изучение отклоняющегося поведение
вскрывает целый пласт особенностей взаимодействий стейкхолдеров СВО в усло-
виях реформ и позволяет сделать вывод о том, что девиации в поведении законо-
мерны, выполняют определенные социальные функции и всегда присутствуют
в любой экономической системе. Анализ высказываний российских институциона-
листов: А.Е. Шаститко [203], А.Н. Олейника [129], Р.И. Капелюшникова [65],

А.Н. Нестеренко [100], Е.В. Попова, В.Л. Симоновой [151], А.В. Баса [10], А.А. Зацепилина [53] позволяет трактовать оппортунизм как системное явление, имеющее институциональный характер, являющееся одной из базовых характеристик взаимодействия экономических агентов. В связи со сказанным применение теории отклоняющегося поведения к исследованию общенациональной системы высшего образования обусловлено наличием различных групп стейкхолдеров, имеющих разнонаправленные интересы и возможности влияния, склонных при реализации собственных интересов отклоняться от социально предписанных норм.

При этом, отклоняющееся поведение можно рассматривать как причину и результат возникновения институциональных угроз. Эвристический потенциал теории отклоняющегося поведения создает возможность: 1) идентифицировать некоторые аспекты влияния социальных институтов на типы и динамику отклонений в поведении стейкхолдеров высшего образования; 2) выявить закономерности возникновения, интенсификации и воспроизводства отклоняющегося поведения с отрицательными для общества последствиями в условиях реформ высшего образования; 3) учесть при анализе развития институциональной среды СВО траекторию эволюции норм, отклонением от которых является оппортунизм [22].

С другой стороны, потенциал использования теории отклоняющегося поведения обеспечивает определенные объяснительные возможности низкой эффективности взаимодействия стейкхолдеров СВО в целом и в условиях реформ, в частности [81]. В качестве теоретической основы применения указанной теории использовано определение отклоняющегося поведения, данное Е.В. Устюжаниной, С.Г. Евсюковым: поведение, не совпадающее с предписанным социальными нормами [189]. Наибольшее влияние на результаты применения теории отклоняющегося поведения в исследовании СВО оказал Р. Мертон, считающий отклоняющееся поведение результатом несовершенства социальной структуры [92]. Э. Дюркгейм считает основной причиной отклонений неспособность общества оказывать влияние на своего члена в силу кризисов или резких социальных преобразований [48], что созвучно с происходящими в высшем образовании процессами

реформирования. В данной работе отклоняющееся поведение в высшем образовании рассматривается как специфическая характеристика взаимодействия стейкхолдеров высшего образования, способная существенно снизить эффективность системы. В целом, применение теории отклоняющегося поведения в совокупности с другими используемыми теориями в рамках диссертационного исследования позволит идентифицировать закономерности возникновения, реализации и возможности нивелирования аномальных процессов в общенациональной системе высшего образования. Также в работе был использован ряд вспомогательных теорий, обогащающих и расширяющих набор инструментов исследования высшего образования. В частности, теория асимметрии информации, основоположником которой является Дж. Акерлоф, легла в основу идентификации факторов институциональных угроз. Таким образом, совокупное использование методологических возможностей перечисленных теорий позволило решить поставленные в диссертационном исследовании задачи. Логика использования гносеологического потенциала отдельных теорий в рамках институциональной исследовательской программы показана в таблице 13.

Таблица 13 – Логика использования гносеологического потенциала отдельных теорий в рамках институциональной исследовательской программы

Теория	Гносеологический потенциал	Результат применения теории	Роль в идентификации институциональных угроз развитию СВО
Стейкхолдерская теория	Идентификация ключевых участников общенационального СВО	Определение интересов и возможностей влияния на СВО каждого участника	Определение направлений гармонизации взаимодействия стейкхолдеров СВО
Контрактная теория	Оценка горизонтальных связей стейкхолдеров СВО	Определение конструктивных особенностей отдельных видов контрактов СВО	Идентификация возможностей повышения эффективности взаимодействия стейкхолдеров посредством совершенствования конструктивных особенностей контрактов: защищенности, полноты, формализации

Теория	Гносеологический потенциал	Результат применения теории	Роль в идентификации институциональных угроз развитию СВО
Теория механизмов координации	Оценка характера взаимодействия стейкхолдеров СВО	Определение конкретных механизмов и инструментария взаимодействия стейкхолдеров, возможность оценки качества и эффективности коммуникаций	Идентификация проблем существующей модели координации, направления повышения ее эффективности
Теория оппортунистического поведения	Идентификация форм оппортунистического поведения как типа отклоняющегося поведения	Выявление закономерностей возникновения, интенсификации и воспроизводства отклоняющегося поведения с отрицательными для общества последствиями в условиях реформ высшего образования	Отклоняющееся поведение в целом и оппортунистическое в частности рассматривается как базовая характеристика поведения стейкхолдеров, причина и результат возникновения институциональных угроз
Теория институциональных ловушек	Идентификация оснований снижения эффективности реформ в контексте исторической связи социальных институтов	Идентификация неэффективных устойчивых норм, имеющих самоподдерживающийся характер	Возможность прогнозировать траекторию развития с учетом предшествующих исторических событий, а также объяснения устойчивости неэффективных институтов
Примечание – Составлено автором.			

Основные выводы главы

В экономической науке ретроспективно можно наблюдать развитие двух подходов к исследованию образования: первый посвящен социально-гуманистическим аспектам образования, второй – образованию как товару, имеющему стоимость и способному создавать новую стоимость. Большинство всех научных исследований находятся на оси указанных двух направлений, синтезируя их в большей или меньшей степени. При этом, существующие теоретические концепции, используя в качестве критерия характеристику образования, можно классифицировать на теории, рассматривающие образование в качестве инструмента (механизма) производства знаний, а также товара и концепции гуманистической направленности, где

образование - средство всестороннего развития человека. Обобщение современных направлений исследования высшего образования позволяет утверждать, что при достаточном внимании к социально - экономическим аспектам, в науке растет значение исследований высшего образования в культурно – нравственных и гуманитарных координатах.

Анализ научных исследований реформ высшего образования при всем разнообразии аспектов изучения, обнаружил острую дискуссию о путях развития и перспективных моделях высшего образования. Следует отметить, что ключевым вопросом изучения развития высшего образования в контексте идущих реформ является сохранение СВО миссии передачи национальной культуры, нравственных и гуманитарных ценностей в условиях коммерциализации деятельности университетов.

Систематизация научных подходов к исследованию высшего образования в рамках институциональной теории позволила отметить тенденцию движения исследований в сторону изучения конкретных проблемных участков институциональной среды. В связи со сказанным в исследовании использована совокупность теорий в рамках институциональной парадигмы, имеющих определенный гносеологический потенциал для комплексного изучения общенациональной системы высшего образования в институциональных терминах и идентификации ее проблемных участков – институциональных угроз развитию общенациональной системы высшего образования.

ГЛАВА 2. ИНСТИТУЦИОНАЛЬНАЯ СРЕДА СИСТЕМЫ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

2.1 Общенациональная система высшего образования в контексте стейкхолдерского подхода

Высшее образование в подавляющем количестве концепций рассматривается шире, чем просто организация, отрасль или вид деятельности по производству образовательного блага для конкретного потребителя. Начиная с концепции постиндустриального общества, в которой высшее образование рассматривалось как сектор нематериального производства, ответственный за формирование кадрового потенциала национальной экономики, и заканчивая концепцией технологических укладов, в рамках которой высшее образование позиционируется в качестве ядра нового технологического уклада, – роль высшего образования всегда была шире границ производящих его субъектов (организаций высшего образования).

Соглашаясь с В.Л. Тамбовцевым, отметим, что в основу возникновения стейкхолдерской теории легла дискуссия о миссии фирмы, которая может заключаться только в удовлетворении интересов акционеров или быть гораздо более широкой, включающей удовлетворение интересов работников, местного сообщества и др. Основным различием и шагом от концепции «акционерного владения» к «стейкхолдерской теории фирмы» является изменение в составе круга лиц, принимающих решения (в первой теории такой состав ограничен акционерами, во второй существенно расширен) [182].

Основоположником стейкхолдерской теории в науке считается Э. Фримен [229]. К заинтересованным сторонам (стейкхолдерам), согласно предложенному в работе определению, относятся любые индивидуумы, группы или организации, оказывающие существенное влияние на принимаемые фирмой решения и/или находящиеся под воздействием этих решений [206].

Таким образом, в основе стейкхолдерского подхода лежит утверждение о том, что миссия фирмы существенно шире, чем удовлетворение интересов производителей и потребителей (непосредственных участников) и должна включать заботу о благосостоянии гораздо более широкого круга агентов [182]. Данная установка характерна и для логики исследований системы высшего образования и обусловлена наличием положительных внешних эффектов (экстерналий), воздействие которых обеспечивает удовлетворение не только индивидуальных интересов конкретного стейкхолдера – реципиента образовательного блага (домохозяйство или студент), но и интересы более широкого круга лиц, а также экономики в целом.

Теоретической основой исследования внешних эффектов высшего образования можно назвать дискуссию о соотношении индивидуального и общественного благосостояния, начатую В. Парето [136]. В основу дальнейших рассуждений положено понимание внешних эффектов (экстерналий), сформулированное А. Маршаллом и получившее развитие в работе А. Пигу [145]: «... не опосредованное рынком воздействие на третьих лиц...». Важными, в контексте данного исследования, представляются выводы К. Эрроу [210], предлагающего эндогенную модель экономического роста, учитывающую внешние эффекты от получения работниками «образования на практике». Также следует в подтверждение гипотезы о наличии внешних положительных эффектов образования упомянуть серию теорий эндогенного экономического роста с учетом человеческого капитала, например, Г. Мэнкью, Д. Ромера, Д. Уэйла [246].

Математико-статистические обоснования наличия более широкого (чем индивидуального) эффекта от высшего образования указывалось в достаточно большом количестве исследований. При этом следует обратить внимание, что в ряде работ данный эффект определялся через число лет обучения, наличие ступеней образования. Данная группа исследований Д. Коэна и М. Сото [221], А. Хестона и др. [236], Р. Барроу и Й. Ли [214] содержит иллюстрации влияния образования на экономический рост посредством результатов регрессий, где каждый год обучения статистически значимо связан с долгосрочными темпами роста экономики. В дру-

гих исследованиях проводилась корреляция качества образования (на основе тестирования учащихся) и роста ВВП (например, Э. Ханушек, Л. Вессман [196]). Обобщая научные подходы к пониманию внешних эффектов высшего образования, выделим положения, имеющие наибольшее значение:

– внешние эффекты реализуются в форме превышения предельной социальной выгоды над предельной частной;

– реципиентами экстерналий является широкий круг субъектов (в частности, население, общественные институты, государство);

– опираясь на мнение Д. Бреннан и Д. Бьюкенен [15], отметим, что наличие внешних эффектов (с существованием которых согласно большинство ученых) выводит образовательные отношения за рамки конкретного контракта в классическом смысле транзакции-сделки, из чего следует вывод о том, что отношения в сфере высшего образования всегда являются общественными в широком смысле слова, что соответствует интерпретации контрактации как общественного отношения.

Таким образом, использование категории «внешний эффект» для анализа высшего образования обуславливает и обеспечивает методологические предпосылки применения стейкхолдерского подхода, постулирующего наличие расширенной миссии фирмы (данный подход распространяем на исследование системы высшего образования).

Отметим, что объектом стейкхолдерской теории в науке является организация (фирма, корпорация), однако укажем на наличие методологических подходов, применяющих стейкхолдерскую теорию к территориям [176], структурам [206], сфере услуг [29].

Ряд авторов обращается к теории стейкхолдеров, применяя ее к анализу конкурентоспособности образовательных организаций, деятельности вузов, для анализа управления образовательными организациями, рассматривая вуз как систему всех его стейкхолдеров [168]. Однако в контексте данного исследования теория стейкхолдеров используется для анализа не образовательной организации, а системы высшего образования в целом. При этом рассматриваются стейкхолдеры системы высшего образования.

Выделим основные формальные предпосылки, обуславливающие возможность применения стейкхолдерской теории для анализа СВО:

– наличие определенного множества субъектов, имеющих возможность влиять на систему высшего образования, интересы которых определенным образом ею затрагиваются;

– интересы заинтересованных субъектов не однородны;

– возможность стейкхолдеров влиять не только на систему образования, но и формировать или изменять правила (формальные и неформальные институты).

Используем гносеологический потенциал ряда научных подходов в контексте исследуемой теории. В рамках данного исследования система высшего образования интерпретируется как сеть неоклассических и отношенческих контрактов. С учетом идей, содержащихся в «стейкхолдерском подходе» Дж. Поста, Л. Престона и С. Сакс [265], система высшего образования может рассматриваться как узловой элемент (сеть) взаимодействующих и взаимосвязанных посредством контрактации стейкхолдеров, где контрактация не является разовой транзакцией, а напротив, длительным общественным отношением.

Отметим, что теория стейкхолдеров в ходе практического применения получила развитие в направлениях, содержащих различное смысловое наполнение. В частности, модель Митчелла (модель идентификации значимости заинтересованных сторон) [256], балансовая модель ресурсного обмена [142] и сетевая модель [270]. Представляется, что последняя модель применима в качестве инструментария моделирования системы высшего образования в контексте стейкхолдерской теории.

Теория сетей (Т. Роули) представляет исследованию методический инструментарий для оценки связей системы высшего образования с потенциально важными стейкхолдерами. При этом система высшего образования представляет собой сеть, которая имеет показатели плотности сети и центральности элемента.

Плотность – характеристика всей сети. В терминах институциональной теории плотность характеризует наличие и достаточность формальных и неформальных институтов, связующих стейкхолдеров для эффективного взаимодействия и

удовлетворения своих интересов. Центральность – характеристика, которая показывает положение системы высшего образования на рынке. Следуя данной модели, система высшего образования должна налаживать как можно более плотные связи как формального (соглашения о сотрудничестве, договоры), так и неформального характера (имидж, престижность, значимость в глазах населения, общества). При этом занимать позицию необходимого и единственного посредника между обществом, государством и домохозяйствами в деле производства человеческого капитала для рынка труда. Данный методологический подход позволит выявить отсутствие связей (коммуникаций) с потенциально важными стейкхолдерами (или их неэффективность).

Опираясь также на исследования М. Кастельса [66], отметим, что сеть в нашем случае представляет собой комплекс взаимосвязанных узлов, обладающий открытостью и высокой динамикой изменений. Причем характер связей между элементами зависит от характеристики каждого из них (будь то государство или домохозяйство). При этом согласимся с В. Секериным и Д. Лисафьевой – критерием эффективности взаимодействия в сетевых структурах является рост удовлетворенности стейкхолдеров сети [84].

Также имеющим практическое приложение к заявленному исследованию представляется подход, предложенный С.С. Ашер, Дж.М. Махони, Дж. Махони [212], в рамках которого фирма интерпретируется как сеть неполных контрактов. Важным является наблюдение авторов о сохранении риска потери благосостояния даже для сторон, находящихся вне фирмы. Данное замечание, в контексте нашего исследования, важно в связи с доказанностью отсутствия конечного контроля владельцев фирмы, а в нашем случае, системы высшего образования. Следовательно, для снятия рисков необходимо все заинтересованные стороны наделять функцией контроля. Такими стейкхолдерами, находящимися вне системы высшего образования, являются общественные институты, работодатели – косвенные потребители высшего образования. Таким образом, создание инструментов мониторинга и общественного контроля, а также участия бизнеса в реализации образовательных программ обеспечивает возможность контроля за качеством высшего образования.

В силу вышеперечисленных особенностей высшего образования, теория, изучающая природу отношений стейкхолдеров, их институционализацию и результативность имеет большой гносеологический потенциал для исследования современного высшего образования с точки зрения формирования, качества, полноты и эффективности институтов, лежащих в основе этих отношений.

Методологические возможности теории стейкхолдеров позволяют рассматривать систему высшего образования в качестве сети контрактов стейкхолдеров. Использование потенциала данной теории позволит в исследовании дать оценку плотности формальных и неформальных связей стейкхолдеров, выявить институциональные пустоты (отсутствие связей с потенциально важным стейкхолдерами), а также определить позицию системы высшего образования относительно других участников, уточнить ее центральность.

При этом, если в рамках агентской теории оппортунизм характерен для одной стороны (группа – менеджеры), то стейкхолдерская теория допускает наличие оппортунизма различных групп стейкхолдеров. Гносеологический потенциал агентской теории снижается в силу замкнутости анализа в рамках фирмы и интересов собственников. В условиях рыночных экономик в меняющейся институциональной среде создаются предпосылки для возникновения рентоориентированного поведения отдельных экономических агентов. Именно такая ситуация складывается в системе высшего образования, в условиях, когда вузы формируют предложение под влиянием непрофессионального контрагента – домохозяйств. Стейкхолдерская теория, напротив, позволяет в меняющихся условиях и динамичной институциональной среде анализировать, а затем и выработать координирующие механизмы для удовлетворения интересов всех участников.

Применение теории стейкхолдеров предполагает идентификацию всех заинтересованных сторон системы высшего образования. С этой целью определимся с понятием «стейкхолдер» для уточнения рабочего теоретического аппарата исследования.

В науке существует довольно большой разброс теоретических подходов к понятию стейкхолдера. Не останавливаясь подробно на оценке взглядов отдельных

ученых, отметим, что подробный анализ данных подходов содержится, например, у М.А. Петрова [142], В.В. Грабарь и М.М. Салмакова [39], К.В. Смицких [166], Д.А. Плетнева [146]. Таксономии стейкхолдеров посвятили свои труды А. Менделов [254], Р. Митчелл [256], Г. Саваж [271], А. Фридман и С. Майлс [230] и др.

В основу данной части исследования нами положена дефиниция стейкхолдеров, сформулированная В.Л. Тамбовцевым: «...индивиды, группы индивидов и организаций, являющиеся потребителями (получателями) позитивных и негативных контрактных и внешних эффектов от деятельности фирмы и способных влиять на эту деятельность» [182]. Исходя из определения, признаками принадлежности к категории «стейкхолдер высшего образования» являются способность (возможность) влиять на систему высшего образования и получать эффект (контрактный или внешний). Следуя сказанному, стейкхолдерами СВО являются:

- непосредственные потребители (студенты, домохозяйства);
- опосредованные потребители (работодатели в целом и сотрудничающие с вузами в частности);
- косвенные потребители (общество);
- непосредственные производители (организации высшего образования, включающие в том числе академическое сообщество);
- регулирующие органы;
- контролирующие органы.

При этом, в работе домохозяйства, включая студентов, рассматриваются как хозяйствующая единица, обладающая наименьшим уровнем квалификации, являющаяся потребителем и инвестором высшего образования и оказывающая влияние на него через формирование спроса и финансирование.

Работодатель – группа, обладающая наибольшим уровнем квалификации, при этом имеющая возможность участия в процессе через проведение стажировок, практик, формирование учебных планов, участие в итоговых аттестациях в качестве экспертов и других механизмов участия в подготовке кадров, а также имеющая возможность сформулировать заказ системе высшего образования на подготовку выпускников с необходимыми компетенциями.

Под государством (в контексте исследования) мы понимаем агентство по производству общественных благ.

Академическое сообщество является социальной сетью, объединенной профессиональной принадлежностью, уровнем квалификации и общими ментальными моделями, в частности общей системой ценностей. Соответственно, разрушение академического сообщества – это ослабление тесноты связей, распад групповой идентичности и системы общих ценностей.

Общество рассматривается в работе как совокупность независимых от государства общественных институтов, которые одновременно являются реципиентом² и участником СВО посредством реализации независимой оценки качества образования, общественной аккредитации, участия общественных советах по проведению независимой оценки качества условий осуществления образовательной деятельности организациями и др.

Для оценки интересов и возможностей влияния, а также взаимовлияния стейкхолдеров СВО были проведены социологические исследования. Разработаны социологический инструментарий и методы обработки информации:

- полустандартизированное интервью руководителей высших учебных заведений;
- анкета для профессорско-преподавательского состава вузов;
- анкета для студентов;
- анкета для будущих абитуриентов;
- анкета для работодателей (бизнеса).

Сроки проведения и изучаемая совокупность. В октябре-ноябре 2016 г. и в январе 2017 г. были проведены пилотажные исследования. Взято интервью у 15 экспертов (проректоры, деканы, заведующие кафедрами). Опрошено 93 абитуриента, посетивших День открытых дверей Уральского государственного экономического университета; 102 студента (Уральский государственный экономический универси-

² Понятие ВО, данное в ст. 69 Федерального закона № 273-ФЗ, включает интересы общества, в соответствии с которыми осуществляется подготовка кадров.

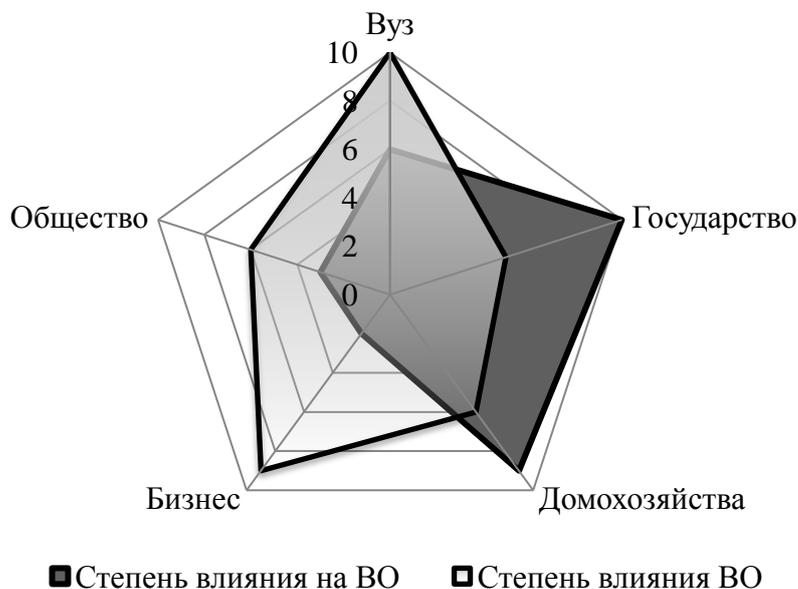
тет, Уральский федеральный университет); 81 преподаватель (Уральский государственный экономический университет, Уральский государственный педагогический университет, Сургутский государственный педагогический университет, Уральский федеральный университет, Уральский институт экономики, управления и права, Институт международных связей, филиал Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина, Уральский институт фондового рынка, филиал Академии государственной службы, филиал Московского института предпринимательства и права). Всего в опросах задействовано 10 образовательных организаций ВО (анкеты приведены в приложениях А, Б, В, Г). Для установления степени взаимовлияния стейкхолдеров были опрошены члены предпринимательских объединений «Опора России», «Российский союз промышленников и предпринимателей», а также участники различных проектов, проводимых Областным фондом поддержки предпринимательства и фондами поддержки предпринимательства городов Свердловской области (всего опрошено 217 представителей бизнеса) (анкета в приложении Д). По результатам социологических исследований, реализованных в рамках выполнения гранта РФФИ № 13-06-00635 на тему «Трансформационные институциональные риски национальной системы высшего профессионального образования в условиях диверсифицированной модели международной интеграции России» (2013–2014), гранта РГНФ № 15-02-00509 на тему «Формирование инструментальной базы оценки институциональной среды системы высшего профессионального образования в условиях интернациональной гармонизации образовательного пространства: теоретические, методологические и практические аспекты» (2015), а также гранта РФФИ № 18-010-00641, на тему «Развитие теории и методологии анализа гибридной модели координации участников национального рынка высшего образования» (2018) сделан ряд выводов.

Современная система высшего образования является переплетением множества интересов экономических агентов, обусловленных зачастую противоположными целями. Степень влияния каждого из стейкхолдеров на систему высшего образования, а также их взаимовлияния различна. Интересы и возможности влияния стейкхолдеров системы высшего образования приведены в таблице 14.

Таблица 14 – Интересы и возможности влияния основных групп стейкхолдеров системы высшего образования

Стейкхолдеры	Интересы	Проекция интереса на СВО	Возможности влияния
Вузы	Повышение (сохранение) репутации / улучшение экономических показателей деятельности	Обеспечение процесса образования. Борьба за формальные показатели, бюджетные места, платных студентов и гранты	1. Определение норм нагрузки и уровня оплаты труда ППС. 2. Определение размера учебных групп. 3. Определение величины платы за обучение. 4. Определение проходных баллов. 5. Управление денежными средствами
Домохозяйства	Цена / качество	Спрос на образование, оплата образования	1. Выбор вуза для обучения. 2. Формирование репутации вуза
Студенты	Престиж / знания и компетенции / нагрузка	Получение диплома и знаний при оптимизации собственных усилий	1. Выбор вуза. 2. Выбор уровня усилий. 3. Формирование репутации вуза. 4. Перевод в другой вуз (отчисление)
Преподаватели	Доход / удовлетворение от труда / уровень нагрузки	Уровень оплаты труда, стабильность, возможность самореализации	1. Участие в формировании имиджа вуза 2. Участие в формировании качества образовательного блага
Государство (регулирующие органы)	Социализация молодежи / удовлетворение кадровых потребностей экономики	Квалифицированные специалисты, востребованные на рынке труда	1. Правовое регулирование. 2. Лицензирование, аккредитация. 3. Выделение бюджетных мест. 4. Финансирование
Работодатели	Получение квалифицированного специалиста / оптимизация затрат на подготовку специалиста	Работники, обладающие необходимыми знаниями и компетенциями	1. Формирование имиджа вуза. 2. Участие в подготовке будущих выпускников. 3. Мотивация работников к получению ВО. 4. Участие в общественной аккредитации
Общество	Повышение качества человеческого капитала	Выпускники, обладающие необходимыми знаниями и культурой	1. Общественные аккредитации. 2. Формирование имиджа вуза
Контрольные органы	Контроль деятельности вузов / усиление своей значимости	Объект для приложения усилий	1. Проведение проверок. 2. Лишение лицензий
Примечание – Составлено автором.			

На рисунке 20 визуализированы результаты опросов стейкхолдеров, проведенные с целью установления степени их взаимовлияния и влияния на СВО.



Примечание – Построено на основе исследований автора.

Рисунок 20 – Степень взаимовлияния стейкхолдеров системы высшего образования по результатам экспертных опросов в 2017 г.

Следует отметить, что наименее профессиональным стейкхолдером, оказывающим значительное влияние на систему высшего образования, являются домохозяйства. Опираясь во многом на сложившиеся стереотипы (убежденность в престижности той или иной профессии, не основанная на объективных данных, семейные традиции, мнение окружающих непрофессионалов) и асимметрию информации, они формируют спрос на популярные профессии в условиях недостатка кадров в других сферах экономики.

Очевидно, что работодатель (бизнес) является конечным потребителем знаний и компетенций, предоставляемых системой высшего образования, а следовательно, именно ему необходимо формировать заказ системе высшего образования на кадры с необходимыми компетенциями. Однако экспертный опрос показал низкую степень взаимовлияния системы высшего образования и работодателей (рисунок 20). Получается, что стейкхолдер, имеющий значительный интерес в высшем образовании, оказывает наименьшее влияние на него. При этом, ретроспективно, сложившаяся ситуация меняется не существенно.

Также следует отметить довольно низкую степень влияния и заинтересованности общества (общественных институтов) в развитии СВО. Достаточно сказать, что при наличии формальных институтов участия общества, зафиксированных в Федеральном законе от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», например, в форме общественной аккредитации, 36 % образовательных организаций высшего образования не планируют участвовать в этом процессе [152] и всего треть прошла данную процедуру по информации на 2017 г.

2.2 Высшее образование как сеть контрактов

Рабочим определением контракта будем считать общественное отношение, структурированное посредством комплекса формальных и неформальных норм, координирующих взаимодействие между акторами.

Подавляющая часть заключаемых на рынке высшего образования контрактов – это соглашения между домохозяйствами (студентами) и образовательной организацией высшего образования. Такие соглашения обладают следующими характеристиками:

- соглашение содержит взаимные обязательства вуза и студента.;
- регулирование контракта осуществляется нормативными актами и соглашениями, оформленными в письменной форме (формальными нормами), а также неформальными нормами взаимодействия, в частности, между преподавателем и студентом;
- специфичность человеческих активов, немаловажным здесь является эффект сообучения;
- отсутствие дискретности отношений, акторы рынка высшего образования не могут с легкостью и в короткие сроки сменить поставщика/потребителя;
- трехстороннее управление контрактом, основанное на репутации и обращении для разрешения конфликтов к экспертной системе. При этом, гарантией вы-

полнения обязательств является неперсонифицированная или персонифицированная третья сторона (пострадавшая сторона апеллирует к общественному мнению, суждению авторитетных участников, общепризнанной традиции и т.п.);

– исходной точкой приспособления к непредвиденным обстоятельствам, несмотря на наличие устных договоренностей, все же остается первоначальное формальное соглашение;

– неполнота контракта.

Причинами неполноты контракта являются:

– длительный срок реализации контракта, обуславливающий его неполноту в силу неопределенности будущего и интенсивных изменений внешней, в том числе, институциональной среды;

– опора соглашения на неформальные нормы взаимодействия преподавателя и студента, так как во многом успешность контракта зависит от квалификации преподавателя, личных качеств контрагентов и сложившихся межличностных отношений;

– сложность оценки переменных, относящихся к реализации контракта. В частности, сформированность компетенций выпускника будет ясна только после окончания вуза на рабочем месте;

– асимметрия информации, проявляющаяся, в частности, в том, что студент не в состоянии полностью оценить качество преподавания и получаемого образования, будучи непрофессиональным стейкхолдером.

Опираясь на теоретические подходы к классификации контрактов Я. Макнейла [243] и О. Уильямсона [187], констатируем, что большинство контрактов на рынке высшего образования являются неоклассическими, и, в отличие от классического контракта, не имеют четкой формализации всех отношений, не являются дискретными и презентативными, отсутствует система рыночного управления.

В контексте данного исследования высшее образование позиционируется как сеть контрактов, заключаемых между всей совокупностью субъектов данного рынка, в частности, контракты между государством и организациями высшего образования, между вузами и домохозяйствами, между работодателями и вузами, между преподавателями и образовательными организациями и т.д. Подавляющее

большинство перечисленных контрактов являются неоклассическими в силу своей неполноты, обусловленной множеством факторов, основным из которых является высокая динамика изменений внешней среды.

Очевидно, что четко не формализованные, не являющиеся дискретными и репрезентативными контракты в сфере высшего образования требуют существования особой системы защиты контрактов, способной поддерживать столь сложные взаимодействия акторов.

По словам Д. Норта: «Чем сложнее обмен во времени и пространстве, тем сложнее – и тем больше требуют издержек – те институты, которые необходимы для возникновения отношений сотрудничества» [258]. Таким образом, для информента неоклассических контрактов в высшем образовании требуется особая регулятивная система, учитывающая специфику образовательных контрактов.

Под регулятивной системой контракта в данном исследовании будем понимать механизм координации акторов, обеспечивающий их эффективное взаимодействие, гарантирующий исполнение обязательств и разрешение возможных конфликтов. Согласно принятой в науке точке зрения, такой системой в неоклассических контрактах является трехстороннее управление [258]. Указанный тип управления целесообразен в неоклассических контрактах в силу следующих причин:

- высокая степень взаимозависимости сторон делает расторжение контракта в случае возникновения спора или обращения в суд и как наиболее вероятный исход такого обращения - расторжение контракта – невыгодными для сторон;

- высокий уровень неопределенности условий (неполнота) контракта делает востребованной фигуру гаранта сделки, обладающего доверием сторон;

- требуется относительная дешевизна механизма гарантии, поскольку сделки совершаются не на постоянной основе и создание специально действующего дорогостоящего механизма для обслуживания единичной транзакции нецелесообразно;

- в силу неполноты контракта, наличия асимметрии и реляционности отношений требуется механизм гарантии и решения споров, обладающий гибкостью и способный своим решением дополнить недостающие, спорные условия;

– гарант должен обладать профессионализмом в сфере заключенного контракта для обеспечения доверия сторон сделки и для эффективного принятия решений в качестве арбитра.

Применительно к сфере высшего образования, необходимость в трехстороннем управлении, когда востребован гарант реализации контракта, способный быть арбитром в спорах, обусловлена следующими обстоятельствами:

- склонность акторов к отклоняющемуся поведению в форме оппортунизма;
- высокие издержки измерения нарушения контракта (необходима профессиональная оценка);
- наличие информационной асимметрии у большинства акторов высшего образования (потребителей по отношению к качеству образовательного блага, вузов по отношению к компетенциям преподавателя при заключении трудового договора, работодателей при приеме на работу выпускника, государства при финансировании вузов и т.д.).

В случае с высшим образованием наиболее вероятным актором, способным реализовать контроль является государство. Однако, как сказано выше, высшее образование – это сеть контрактов, где в большой части контрактов государство является одним из участников. Необходимо также учитывать, что, принятие государства в качестве единственного представителя третьей стороны неоклассических контрактов «означает развитие государства как принудительной силы» [258] в сфере высшего образования и, как следствие, безоговорочное допущение ограничения академической свободы. Более того, государство как непрофессиональный стейкхолдер имеет возможность оценивать контракт только по формальным критериям.

Логично было бы предположить, что гарантом в неоклассических контрактах могло бы выступать общество. Однако низкая активность, непрофессионализм, высокие издержки организации контроля и сложность его реализации заставляет отказаться от этой идеи, во всяком случае, в ближайшее время. Несмотря на усилия государства по вовлечению общества (профессиональных сообществ работодателей и других стейкхолдеров) в общественные оценки образовательных программ (общественная аккредитация, профессиональная аккредитация), указанный процесс находится в зачаточном состоянии, имея при этом очевидный потенциал.

Как показывает историческая практика развития высшего образования, арбитром и гарантом качества и эффективности высшего образования всегда выступало и может выступать академическое сообщество.

Целесообразность сохранения указанного субъекта информанта обусловлена следующими характеристиками академического сообщества:

- добровольность реализации функции информанта контрактов, отсутствие необходимости финансирования реализации данной функции;
- профессионализм академического сообщества, способного идентифицировать нарушения неоклассического контракта;
- погруженность в неоклассический контракт, обеспечивающий постоянное участие гаранта в мониторинге реализации процесса;
- доверие и признание авторитета академического сообщества акторами высшего образования (сторонами контракта), что обеспечивает возможность принуждения сторон к выполнению обязательства;
- объективность принятия решений в условиях независимости от других акторов и сторон контракта.

Таким образом, академическое сообщество, призванное быть гарантом и арбитром (третьей стороной) контракта, должно обладать независимостью, быть профессиональным, социально активным и вызывать доверие сторон контракта (таблица 15).

Таблица 15 – Сравнительный анализ возможных вариантов участия акторов высшего образования в качестве третьей стороны (гаранта) неоклассических контрактов

Актор	Независимость	Возможность принуждения	Наличие издержек на контроль и гарантии	Профессионализм	Доверие сторон контракта
Идеальная модель гаранта контракта Д. Норта	Нейтральная сторона	Способна без издержек принуждать к исполнению контракта	Способна без издержек оценивать выполнение контракта		
Общество	+	+	+/-	-	+/-
Государство	+	+	+/-	+/-	+/-

Академическое сообщество	+	+/-	-	+	+
Примечание – Разработано автором.					

Следует отметить, что в условиях рыночной логики деятельности университетов, происходящих процессов коммерциализации знаний, распространения ценностей «академического капитализма» институциональное поле высшего образования претерпевает существенные изменения, сопряженные с некоторой совокупностью рисков размывания академической среды.

Систематическая смена правил, смысл которых зачастую не понятен, снижает эффективность их реализации, создавая ощущение бессмысленной деятельности и увеличение нагрузки, продуцируя таким образом апатию и снижая мотивацию. Р. Коуз в интервью 1997 г. отмечал, что индивиды нуждаются в институтах, которые они способны понять, с которыми у них есть опыт работы [59].

В условиях краткосрочных трудовых контрактов снижается независимость и академическая свобода. В частности, более 20 % контрактов в СВО заключаются менее чем на один год [93]. Профессионализм под гнетом критериев эффективного контракта снижается, уступая место следованию формальным правилам в условиях распространения оппортунистического поведения. Недостаточное финансирование, заставляющее преподавателей брать большой объем нагрузки, уменьшая при этом время на подготовку к занятиям и саморазвитие, также не способствует профессиональному росту.

Превращение университетов в клиенториентированные организации и девальвация диплома о высшем образовании снизили доверие к академическому сообществу. В условиях распада единых академических ценностей не действует механизм стандартизации идеологических норм (ценностей). По данным исследований НИУ ВШЭ, снижается доля условно «нематериальных» факторов (общение с молодежью, соответствие работы склонностям и т.д.) и постепенно растет значимость материальных [97]. Процесс распада академических ценностей, возникший в период начала реформ, по-прежнему продолжается, допуская оппортунисти-

ческое поведение, экономию на работе со студентами, снижение уровня профессионализма и т.д. В настоящее время практически разрушены старые академические ценности, при этом новые еще не сформированы.

Указанные тенденции формируют риск размывания академической среды, в которой сконцентрированы носители культуры и университетских традиций. Несколько перефразируя высказывание Саймона Хеда, хочется задать вопрос: «Стоит ли такое повышение «продуктивности» того, чтобы продать за него нашу общую душу?» [197].

При этом, возвращаясь к заявленной теме, приходится констатировать, что академическое сообщество сегодня является наиболее действенным механизмом инфорсmenta неоклассических контрактов, обладающим всеми необходимыми для этого качествами. Ликвидация академической среды, как таковой, делает неоклассический контракт в высшем образовании беззащитным. Кроме того, следует указать на наличие отношенческих контрактов во всей совокупности контрактных отношений на рынке высшего образования. Таковыми являются имплицитные контракты между преподавателем и студентом, а также между студентами, работодателями и вузами (зачастую).

Для отношенческих контрактов в СВО характерны следующие черты:

– заключаются в неявной форме, не имеют письменного оформления. Соглашения носят индивидуальный характер, опираются преимущественно на неформальные нормы. Например, время нахождения студента на рабочем месте во время прохождения практики, а также совокупность обязанностей практиканта зачастую обусловлены устной договоренностью и принятым в организации обычаям проведения практики;

– двустороннее управление, при котором выполнение контрактов гарантируется взаимной заинтересованностью сторон. В частности, преподавательская и студенческая деятельность взаимообусловлены;

– наличие доверия, основанного на опыте взаимодействия или знании репутации. В частности, интенсивность подготовки студента к занятиям зачастую зависит от предшествующего опыта общения с преподавателем, его требовательности и др.

Таким образом, имеет место множество видов контрактов на рынке высшего образования, заключаемых между всей совокупностью субъектов данного рынка, в частности, контракты между государством и организациями высшего образования, между вузами и домохозяйствами, между работодателями и вузами, между преподавателями и образовательными организациями и т.д. (таблица 16).

Таблица 16 – Матрица контрактов в системе высшего образования

Стейкхолдеры	Вузы	Домохозяйства		Преподаватели	Студенты	Министерство	Работодатели
Вузы		Классический		Неоклассический/ Отношенческий	Отношенческий (эксплицитный)	Классический	Классический
Домохозяйства	Классический			–	Отношенческий (имплицитный)	–	–
Преподаватели	Неоклассический/ Отношенческий	–			Отношенческий (имплицитный)	–	–
Студенты	Неоклассический/ Отношенческий (эксплицитный)	Отношенческий (имплицитный)		Отношенческий (имплицитный)		–	Классический (целевое обучение)
Министерство	Классический	–		–	–		–
Работодатели	Классический	–		–	Классический (целевое обучение)	–	
Примечание – Составлено автором.							

Подавляющее большинство перечисленных контрактов являются неоклассическими в силу неполноты, обусловленной многими факторами, основными из которых являются длительность отношений и высокая динамика изменений внешней среды.

Совокупность контрактов на рынке высшего образования имеет определенную внутреннюю структуру, которая обусловлена общей целью. Эту структуру можно интерпретировать как сеть. В контексте данного исследования, под сетью будем понимать совокупность устойчивых связей формального и неформального характера, имеющих форму явного или имплицитного контракта. Таким образом, современную систему высшего образования можно интерпретировать как сеть неоклассических и отношенческих контрактов.

2.3 Российская модель организации системы высшего образования

Одним из ключевых критериев выделения модели организации высшего образования конкретной страны является отношение к ВО с точки зрения интерпретации характера данного блага. Услугу высшего образования можно интерпретировать как частное или коллективное (опекаемое) благо. Услуга как вид экономической деятельности может рассматриваться сквозь призму правового регулирования. В частности, Федеральный закон № 273-ФЗ различает государственные услуги в сфере образования за счет бюджетных ассигнований, а также платные образовательные услуги. Согласно ГОСТ Р 57392-2017/ISO/IEC TR 20000-10:2015 «Информационные технологии. Управление услугами. Часть 10. Основные понятия и терминология», услуга (service): способ предоставления ценности заказчику через содействие ему в получении конечных результатов, которых заказчик хочет достичь [38]. Обращаясь к формальному закреплению понятия услуги как деятельности, отметим наиболее важную ее особенность: предоставление по заданию заказчика для удовлетворения его потребностей. Рассматривая услугу в качестве блага, целесообразно обратиться к классификации благ по различным критериям.

Существуют различные классификации видов благ, крайними градациями которых являются чистые частные и чистые общественные блага, а основными критериями разграничения свойства конкурентности и исключаемости. Между двумя крайними позициями находятся промежуточные виды благ – коллективные, клубные, опекаемые и мериторные. Критериями выделения данных благ, наряду с возможностью ограничения доступа и степени конкурентности, являются характер потребления (частный или коллективный), делимость, наличие внешних эффектов, общественная значимость, возможность адекватной оценки потребителем.

Высшее образование с той или иной степенью условности можно отнести именно к этим промежуточным видам благ, поскольку оно обладает следующими свойствами:

- преимущественно коллективный характер потребления;
- неделимость;
- частичная неконкурентность (до определенного количества потребителей);
- наличие внешних положительных эффектов;
- затрудненность оценки непосредственным потребителем в силу информационной асимметрии;
- возможность исключения из доступа.

Согласно классификации М. Блауга, бенефициаром опекаемых благ признается, помимо индивида, общество в целом, в то время как выгодоприобретателем частных благ является конкретный индивид [13]. Мотивом общественной опеки может быть целый спектр причин, в связи с этим опекаемые блага имеют ряд разновидностей:

- общественные блага, обладающие неисключаемостью и неконкурентностью, обуславливающими нежелание потребителей платить за них, а производителей их создавать;
- мериторные блага, спрос на которые со стороны индивидуумов значительно ниже общественно желаемого уровня [87], при этом, цель общественной опеки – корректировка поведения индивидуумов «в пользу нормативно «правильного» выбора» [158, с. 301];

– продукты «баумолевской экономики», издержки на производство которых растут быстрее чем цены на конечный продукт [158];

– блага, производящие положительные экстерналии и в связи с этим недопроизводятся экономикой;

– блага, оценка которых затруднительна в силу информационной асимметрии.

Критерием отнесения благ к опекаемым, согласно А.Я. Рубинштейну, является «социальная полезность товаров и услуг – их способность удовлетворять нормативный интерес общества» [158, с. 303]. Таким образом, высшее образование в полной мере можно отнести к опекаемым благам, производство которых создает положительные внешние эффекты. При этом оценка качества высшего образования затруднительна в силу информационной асимметрии. Если допустить, что высшее образование становится исключительно индивидуальным, частным благом того, кто его приобрел – значение высшего образования уменьшится до степени владения дипломом. Также снижаются положительные внешние эффекты, возникающие в процессе производства и передачи знаний. Отметим, что в ст. 69 Федерального закона № 273-ФЗ зафиксирован перечень субъектов, потребности которых удовлетворяются высшим образованием: общество, государство и личность. Круг заинтересованных субъектов обусловлен расширенной функцией высшего образования. В частности, социализация, адаптация, идеологизация, профессионализация, воспитание, обеспечение непрерывного развития личности и др. Несмотря на наличие в науке распространенного мнения об отнесении высшего образования к коллективным (смешанным общественным) благам [162], отметим подходы, квалифицирующие его как квазиобщественное благо. В частности, в ряду многих, данную точку зрения выразил Дж. Стиглиц [174, с. 348–362], который установил деление услуг образования на чисто общественные блага – уровень начального и среднего образования и квазиобщественные блага, отнеся к ним высшее, послевузовское и профессиональное образования. В свою очередь, Г. Беккер, разделяя инвестирование в человеческий капитал на общее (должно оплачиваться домохозяйствами) и специальное (должно оплачиваться заинтересованными лицами), придал, таким образом высшему образованию признаки смешанного блага [11, с. 11–12].

В силу неконкурентности и высокой исключаемости, высшее образование можно отнести и к клубным благам. Свойством указанных благ является то, что с определенного момента, оно перестает быть неконкурентным. Его характерной особенностью является признак переполняемости, реализующийся в высшем образовании в нехватке аудиторий, бюджетных мест, преподавателей соответствующей квалификации, высоком конкурсе и т.д. Также в контексте нашего исследования следует обратить внимание на выделение социально-значимых благ. Зачастую общественные и социально-значимые блага трактуются в науке как синонимы. Согласимся с В.Л. Тамбовцевым [177], который различает данные понятия, так как в основе первого лежит разграничение благ по критериям исключаемости и конкурентности, а в основе второго – наличие общественного интереса.

В зависимости от возможности без издержек оценить качество намечаемого к приобретению блага разделяют исследуемые, опытные и доверительные блага. Высшее образование – это доверительное благо, при этом невозможность оценить качество образовательного блага связана не только с высокими издержками оценки, но и с высоким уровнем асимметрии информации в силу непрофессионализма получателя этого блага (студента). Учитывая сказанное, согласимся с В.Л. Тамбовцевым в том, что домохозяйство (студент) – непосредственный потребитель (заказчик) блага не может диктовать требования о качестве и содержании высшего образования. Таким образом, во всех случаях претензий студентов к качеству речь должна идти о качестве предоставления образовательной услуги, являющейся при этом опытным благом, а не о ее содержании.

Для идентификации особенностей российской системы высшего образования проведем сравнительную характеристику СВО отдельных зарубежных стран. Согласимся с тем, что в силу непрерывной институциональной эволюции существует возможность классификации лишь вектора развития национальных систем высшего образования [18]. Таким образом, отказавшись от попытки строгого построения моделей высшего образования, выделим идеальные (в веберовском смысле) случаи организации высшего образования, используя ряд системообразующих признаков, дающих возможность сопоставить отдельные образовательные системы и распознать их вектор развития.

Модели обеспечения доступа к высшему образованию можно разделить на рыночную модель (доступ на основе платежеспособного спроса домохозяйств), модель государственного патернализма (государственное финансирование ВО и обеспечение доступа к опекаемому благу на основе селекции способностей и знаний претендентов), квазирыночную модель (платежеспособный спрос домохозяйств плюс селекция на основе способностей и знаний абитуриентов) и смешанную модель (возможность получения высшего образования в одном и том же вузе как за счет средств государства, так и на основе платы за обучение) (таблица 17).

Таблица 17 – Идеальные модели организации системы высшего образования

Критерии	Рынок частных услуг	Государственный патернализм	Квазирынок	Смешанная модель
Кто оплачивает	Домохозяйства	Государство	Домохозяйства	Домохозяйства и государство
Кто определяет содержание услуги как деятельности	Академическое сообщество (вуз)	Академическое сообщество	Государство	Государство
Трактовка характера блага	Частное	Коллективное (опекаемое)	Частное	Смешанное
Критерии доступа к ВО	Платежеспособный спрос	Знания	Знания и платежеспособный спрос	Платежеспособный спрос и знания
Селекция по знаниям и способностям	Определяют вуз, куда абитуриент может поступить	Высокая	Высокая	Низкая
Возможность самостоятельного выбора образовательной траектории	Высокая	Высокая	Средняя	Низкая
Степень коммерциализации вузов	Высокая	Низкая	Средняя	Высокая
Степень автономии вузов	Высокая	Высокая	Низкая	Низкая
Степень диктата потребителя	Низкая	Низкая	Низкая	Относительно высокая
Уровень барьеров на выходе	Высокие	Высокие	Низкие	Низкие
Типичные примеры	США, Великобритания	Германия, Франция, Швеция	Китай	Россия, Белоруссия
Примечание – Разработано автором.				

На основе приведенных нами критериев можно выделить три «чистые формы»:

- 1) рынок частных услуг (США и Великобритания), характеризующийся платностью высшего образования и минимальным государственным регулированием;
- 2) государственный патернализм – обеспечение доступа к опекаемому благу (Старые члены Евросоюза и бывшая система СССР), характерным является бесплатность доступа и высокая селекция по знаниям и способностям;
- 3) квазирынок (Китай) – управляемый государством рынок (платное высшее образование) с высокой степенью селекции по знаниям и способностям.

При этом ряд стран, к которым можно отнести Россию и Белоруссию имеют смешанную модель организации СВО, которая сочетает в себе элементы отдельных форм. Низкая эффективность систем высшего образования указанных стран во многом обусловлена совмещением платного и бесплатного образования в одних и тех же организациях и низким уровнем финансирования со стороны государства.

Проведем сравнительный анализ СВО стран, имеющих наиболее выраженные модели организации СВО.

Особенности модели финансирования

Германия имеет наиболее развитую систему государственной поддержки высшего образования. При этом плата за обучение в подавляющем большинстве вузов не взимается. Производство опекаемых благ как правило финансируется или софинансируется из государственных или региональных бюджетов, что характерно для Германской системы высшего образования. Большая часть финансирования поступает из региональных бюджетов. Система финансирования основана на грантах в форме единовременной выплаты, университеты вправе самостоятельно решать, как распределять полученные средства.

США имеют наименьшую государственную поддержку высшего образования. Обучение оплачивается домохозяйствами (студентами). Большая часть государственного финансирования поступает из региональных бюджетов.

В Китае финансирование высшего образования осуществляется непосредственными потребителями образовательных услуг.

В России существует смешанная модель, допускающая финансирование из государственных и частных источников в рамках одной образовательной организации. Более того, частные (негосударственные) вузы вправе претендовать на бюджетные места. Более половины обучающихся оплачивают образование из собственных средств. Большая часть государственного финансирования поступает из федерального бюджета.

Особенности заключаемых контрактов

В Германии вся совокупность контрактов между государством и вузами имеет неоклассический характер, приближенный к классическому (жесткое административно-директивное финансирование вузов по конкретным статьям расходов, в том числе определение численности штатов профессорско-преподавательского состава и др.). Преобладание формальных норм во взаимодействии домохозяйств, вузов и государства выражается в жесткой стратификации различных типов учебных заведений, в необходимости раннего выбора образовательной траектории, в сильной «привязке» различных типов вузов к типам школ.

При этом, взаимодействие студентов, преподавателей и университетов носит характер неоклассического контракта с преобладанием неформальных норм и поддержкой академической свободы преподавателей и студентов.

США имеет более либеральный характер взаимодействий, обусловленный, в первую очередь, рыночным характером организации высшего образования, что обеспечивает низкий уровень формализации отношений, широкую академическую свободу во взаимодействии университетов и студентов. Формализация отношений возникает в рамках контрольно-надзорных мероприятий, которые реализуются не государством, а общественными организациями.

Наиболее формализованным является взаимодействие стейкхолдеров в Китае. Иерархический способ управления, требующий от участников соблюдения не только стандартов образования, но и устанавливающий жесткие содержательные требования, а также требования к внешнему виду, дисциплине, расписанию и т.д.

Россия также имеет достаточно высокий уровень формализации процесса и управления. Развитая стандартизация процесса, выпуска и квалификаций обеспечивает преобладание формальных норм при явной недооценке использования потенциала неформального регулирования.

Ключевой стейкхолдер, диктующий условия и содержание высшего образования

В Германии наибольшее влияние на содержание курсов, учебных планов и других составляющих образования оказывают университеты, пользуясь максимальной академической свободой и автономией в решении указанных вопросов, они наполняют образовательную программу сообразуясь с опытом и квалификацией свои преподавателей. Значительное влияние и активное участие в содержательном наполнении принимают студенты, самостоятельно выбирая специализации и вариативные курсы. В Германии индивидуальная траектория студента максимальна (в сравнении с остальными анализируемыми в данном исследовании странами). Высокие барьеры на выходе повышают планку требований к работе студентов по освоению программы, и, соответственно, к преподавателям со стороны студентов по качеству обучения.

США также обеспечивают индивидуализацию образовательной траектории студента, позволяя максимально адаптировать программу под собственные интересы и запросы. Содержание курсов и программ определяют самостоятельно университет и преподаватели. Отрицательные стимулы к отчислению снижают требовательность и трудовые затраты студентов, усиливая их влияние на содержание курсов. Однако высокие барьеры выхода поддерживают качество выпускников и высшего образования в стране.

Китай отличается наименьшей возможностью влияния на содержание курсов и программ со стороны университетов и преподавателей. Высшее образование в этой стране максимально идеологизировано и оставляет минимальную свободу и возможность определения содержания и качества образовательной траектории. При этом высокие барьеры на входе балансируют спрос на высшее образование и обеспечивают относительное качество базовых знаний при поступлении в вуз.

Однако следует отметить, что барьеры на выходе в Китае минимальны, а следовательно, студент может влиять на качество освоения программы.

В России, стандартизация процесса диктует процедуру образования, оставляя на усмотрение преподавателей содержательную сторону курсов. Однако не очень высокое качество абитуриентов оказывает влияние на снижение уровня преподавания, упрощая при этом содержание дисциплин. Низкие барьеры на выходе и отрицательные стимулы к отчислению в полной мере оказывают влияние на качество материала и уровень освоения образовательной программы.

Особенности формирования совокупности обучающихся

В чистом виде пул потребителей формируется под влиянием спроса только в США, да и то с оговорками (чтобы поступить в высшее учебное заведение в США, необходимо сдать выпускные экзамены в средней школе и получить аттестат со средней оценкой не ниже проходного балла, установленного конкретным вузом). В остальных анализируемых странах присутствует государственное задание, в виде распределения квот на места. Следует учесть, что как в Китае, так и в Германии спрос во многом влияет на количество обучающихся и их качество. Однако высокая селекция на входе устанавливает знания в качестве основного критерия доступа к высшему образованию в данных странах. В России при наличии низких барьеров входа и выхода, ретроспективно спрос приобретает все большую роль в формировании очередного набора, обладающего соответствующими характеристиками платежеспособности.

Сравнительный анализ моделей высшего образования позволяет сделать ряд выводов:

– трактовка государством характера производимых благ существенно влияет на качество образования, снимая с государства ответственность за достойное финансирование реализации образовательных программ, либо наоборот наделяя его такой ответственностью;

– движение российского образования в сторону модели рынка частных благ изменяет мотивацию всех стейкхолдеров, снижая качество образования и девальвируя диплом ВО;

- централизация управления высшим образованием дестимулирует региональные власти развивать высшее образование, вследствие чего наблюдается существенная региональная дифференциация и некомпенсируемая миграция;
- ведущее значение спроса на высшее образование со стороны непрофессионального стейкхолдера (домохозяйства) при низкой платежеспособности населения и недостаточное финансирование высшего образования со стороны государства искажает поведение российских вузов, вынужденных предлагать популярные программы с низким уровнем затрат на их реализацию;
- тесная привязка предложения вузов к спросу населения обуславливает академически необоснованное поведение вузов, вынужденных снижать барьеры входа и выхода;
- низкая степень автономии снижает качество образования в России;
- высокий уровень формализации процесса и управления снижает возможности академического сообщества влиять на процесс, что приводит к снижению качества, научной и педагогической обоснованности процесса обучения;
- при отрицательных стимулах к отчислению в России и США, доля отчисленных в нашей стране меньше чем в США в два раза, что говорит о сниженных барьерах на выходе в российском высшем образовании для сохранения финансирования. При этом 10,5 % отчислений из российских вузов происходит вследствие неоплаты обучения;
- недофинансирование снижает возможность создания для студента индивидуальной траектории обучения в российском высшем образовании;
- модель финансирования в России, включающая различные источники в рамках одной образовательной организации (частные и государственные), формирует хроническое недофинансирование российского высшего образования. Государство перекладывает на плечи образовательных организаций обеспечение необходимого уровня финансирования реализации образовательных программ. Сказанное провоцирует вузы к коммерческому набору при одновременном снижении требований к абитуриентам, студентами и выпускникам.

2.4 Отклоняющееся поведение стейкхолдеров общенациональной системы высшего образования

Перспективным представляется использование стейкхолдерского подхода во взаимосвязи с теорией отклоняющегося поведения и оппортунистического поведения. Это обусловлено следующими факторами.

Во-первых, современная система высшего образования является переплетением множества интересов экономических агентов, обусловленных зачастую противоположными целями.

Во-вторых, отсутствие явной субординации в отношениях участников системы высшего образования, затрудняет идентификацию возможностей влияния на нее.

В-третьих, в рамках интересов одной группы стейкхолдеров возможны противоположные цели, необходимость удовлетворения которых порождает оппортунистическое поведение.

Большая часть девиационных теорий посвящена конкретным видам антиобщественных деяний (преступлениям, правонарушениям, самоубийствам и т.п.). В контексте данного исследования представляют интерес теории, рассматривающие отклоняющееся поведение в более широком смысле как поведение несовпадающее с предписанными социальными нормами [189].

Следует отметить, что методология науки в исследуемой сфере развивалась как в направлении изучения, анализа и оценки отклоняющегося поведения, так и механизмов противодействия этому явлению.

В частности, можно отметить моральную статистику как подход для количественных наблюдений отклоняющегося поведения методами исчисления и анализа системы взаимосвязанных статистических показателей [155].

Ретроспективно можно наблюдать эволюцию подходов к пониманию природы отклоняющегося поведения от «теории социальной патологии», где девиации поведения обусловлены субъективными факторами – «порочной природой»

конкретных индивидов [241], к объяснению отклонения уменьшением влияния существующих социальных правил на отдельных членов общества в «теории социальной дезорганизации». В последней У. Томас и Ф. Знанецкий в свой анализ включили переменные, возникающие с развитием общественных отношений, в частности, расширение связи и контактов между определенной общностью и внешним миром [277]. Функциональные теории социального контроля основаны на предположении, что большинство членов общества разделяют общую систему ценностей, однако официальная структура имеет функциональные недостатки, порождающие отклонения в виде создания неофициальных структур для удовлетворения потребностей [33]. В частности, Р. Мертон девиантное поведение считал результатом несовершенства социальной структуры [92]. При этом, чем более погружен (втянут) индивидуум в социально одобряемые действия, тем меньше вероятность возникновения отклоняющегося поведения [237]. Таким образом, эволюционно наука двигалась от понимания отклоняющегося поведения как обусловленного конкретными, субъективными характеристиками индивида как фактора девиации к признанию роли изменения институтов (слом традиций, устоев, культурных ценностей) в качестве причины отклонения [3]. В частности, еще Э. Дюркгейм отмечал, что общество неспособно оказывать воздействие на своего члена в условиях общественной дезинтеграции в силу кризисов или резких социальных преобразований [48]. Таким образом, нестабильность институциональной среды разделяется большинством современных теорий, изучающих отклоняющееся поведение, в качестве фактора обуславливающего девиации. При этом зародившиеся в недрах социологии научные подходы к исследованию отклоняющегося поведения постепенно дрейфовали в сторону экономических наук. В частности, теория социальной аномии, впервые сформулированная Э. Дюркгеймом в качестве инструментария изучения и объяснения форм девиантного поведения в обществе [48], обеспечила теоретическую основу институциональной теории аномии. Именно Э. Дюркгейм впервые заметил, что институциональные и культурные изменения, ставшие результатом модернизации, приводят к увеличению числа отклонений. Аномалия возникает, когда социальные изменения ослабляют нормы,

регулирующие деятельность членов общества. Наблюдая отсутствие единой теоретической платформы изучения отклоняющегося поведения, отметим, что достаточно большое количество научных подходов, рассматривают изучаемую категорию в координатах институциональной теории.

Отметим также еще один тренд. Анализируя историю развития научных взглядов на отклоняющееся поведение, можно увидеть движение научной мысли от описания собственно девиаций к выяснению их причин, при этом все большее внимание уделяется качеству и содержанию институтов как факторов, продуцирующих отклонения. В частности, акцентируется гипертрофированное развитие экономических институтов в ущерб культурным, моральным, ценностным установкам общества. С. Месснер и Р. Розенфельд называли в качестве основного фактора отклоняющегося поведения стремление к экономической выгоде в совокупности со слабым контролем культурных институтов [255].

В ряду научных подходов интересным представляется интеракционистский подход, изучающий возможность навязывания стандартов поведения, в силу чего поведение, считавшееся нормальным в рамках одной социальной группы, интерпретируется как отклоняющееся вследствие социальной оценки другой социальной группой. Отправным пунктом данной теории является не поведение индивида, а социальный процесс [276]. Гносеологически оправданным представляется методологический подход теории институционального распада [9], в рамках которой описывается возможный процесс постепенной легитимации девиантных норм. В частности, эволюция ролей и практик отмечается Б. Ридингсом: «профессорский корпус пролетаризируется» [154]. Существенной в продуцировании условий для отклоняющегося поведения признаются смена концепции контроля в высшем образовании. В частности, усиление бюрократической вертикали и расширение внешнего контроля в ущерб внутреннему отмечается в работах М.В. Курбатовой, И.В. Доновой, Е.С. Каган [82], снижение роли академического сообщества в принятии решений – в работах Р.Э. Маккормика и Р.Э. Майерс [86], С. Хэд [197] и др. Обобщая перечисленные научные подходы, построим схему, отражающую ключевую мысль теории (подхода) и основное достижение в понимании изучаемого явления (рисунок 21).



Примечание – Составлено автором.

Рисунок 21 – Научные подходы к исследованию отклоняющегося поведения в экономике

Для идентификации понятия отклоняющегося поведения проведем анализ теоретических подходов к формулированию исследуемой дефиниции. Отметим, что большинство авторов используют термины «отклоняющееся поведение», «аномия» и «девиантное поведение» как синонимы.

При этом большинство теоретических подходов в рамках различных научных отраслей, будь то социально-психологический, конфликтологический, социологический, юридический или экономический подход, идентифицируют исследуемое явление через нарушение (несовпадение, противоречие, непонимание, дезинтеграцию и т.п.) общепринятых норм. В доказательство сказанному приведем ряд формулировок различной отраслевой принадлежности (таблица 18).

Таблица 18 – Теоретические подходы к понятию отклоняющегося поведения

Автор дефиниции	Дефиниция отклоняющегося поведения
Т. Парсонс [137]	...Состояние, при котором значительное число индивидов находится в состоянии дезинтеграции со стабильными институтами...
Д.С. Петросян [143]	Деструктивные проявления в институциональной системе, являющиеся предпосылкой возникновения институциональных патологий
А. Коен [74]	Поведение, идущее вразрез с институционализированными ожиданиями, то есть с ожиданиями, разделяемыми и признаваемыми законными внутри социальной системы
Г. Беккер [216]	Девиантность как нарушение некоего согласованного правила... это не качество человека, но следствие применения другими правил и санкций к «нарушителю» этих правил.
Ю.А. Клейберг [68]	Специфический способ изменения социальных норм и ожиданий посредством демонстрации личностью (социальной группой) своего ценностного отношения к ним
В.Д. Голиков, С.В. Голиков, В.А. Колесников [35]	Любое поведение, нарушающее общепринятые нормы и правила
Я.Г. Гишинский [32]	Поступок, действие человека (группы лиц), не соответствующие официально установленным или же фактически сложившимся в данном обществе (культуре, субкультуре, группе) нормам и ожиданиям
Е.В. Устюжанина, С.Г. Евсюков [189]	Несовпадение реального поведения экономических агентов с поведением, предписанным социальными нормами
Примечание – Составлено автором на основе анализа научной литературы.	

Отклоняющееся поведение провоцируется непостоянством институционального пространства. Актеры общественных отношений в таких условиях не ощущают своей идентичности определенной социальной группе, перестают следовать общепринятым нормам, социальное пространство перестает быть для них предсказуемым и понятным, повышая издержки следования правилам в условиях невозможности принятия решений «из общих соображений» или «следуя стадному чувству».

Наибольшую интенсивность и частоту отклоняющееся поведение приобретает в периоды изменений институциональной среды. В условиях современной реформы институциональной среды высшего образования можно наблюдать различные типы отклоняющегося поведения стейкхолдеров высшего образования. Наиболее частым и очевидным типом данного явления является оппортунистическое поведение. Однако, в условиях интенсивно меняющихся формальных институтов и вынужденной перестройки неформальных, отклоняющееся поведение часто не

носит умышленного характера и вызвано множеством различных факторов. Более того, отклоняющееся поведение в современном высшем образовании зачастую может иметь не только отрицательные последствия для общества, но и положительные. К положительным девиациям поведения в образовании можно отнести инновации, творчество. Следует отметить, что наука в исследованиях отклоняющегося поведения в первую очередь уделяет внимание проблемам общества, возникающим вследствие девиантных действий. Однако, можно наблюдать постепенный сдвиг в исследованиях к изучению положительных аспектов отклоняющегося поведения, которые могут служить фактором развития общества. В частности, на это обращают внимание в своих работах Э.В. Сминщикова [165], П.П. Остапенко [131] и другие. Таким случаем отклонения можно считать инновационную деятельность. В контексте сказанного актуализируется теория институционального распада М.Ю. Барбашина, применение которой способно объяснить, как институциональные исключения в форме отклоняющегося поведения могут закрепиться в общественном дискурсе [9]. Увеличение интенсивности и частоты случаев отклоняющегося поведения постепенно расширяет сферу нормативной допустимости, провоцируя переоценку общепринятых норм. При этом возникает сначала индивидуальное, а затем и общественное санкционирование отклонений.

Факторы отклоняющегося поведения, возникшие в период реформы системы высшего образования и влияющие на формирование отклоняющегося поведения акторов условно можно обобщить в несколько групп (рисунок 22).

Перечень, приведенный на рисунке, не является исчерпывающим, и лишь акцентирует некоторые из основных причин формирования отклоняющегося поведения в современной системе высшего образования.

В основе возникновения факторов отклоняющегося поведения в условиях реформ лежит складывающаяся новая модель координации акторов системы высшего образования в условиях превращения вузов в клиенториентированные организации, а преподавателей в наемных работников [81].



Примечание – Разработано автором.

Рисунок 22 – Основные факторы отклоняющегося поведения акторов в условиях современных реформ системы высшего образования

Всю совокупность типов отклоняющегося поведения можно классифицировать по нескольким критериям. В качестве важнейшего таксономического критерия отклоняющегося поведения следует использовать субъективную сторону отклонения, крайними градациями которой являются умысел и непреднамеренность.

В силу высокой интенсивности реформирования системы высшего образования зачастую возникают институциональные пустоты, противоречивые нормы, несовпадение новых норм сложившимся рутинам и ценностям. В таких условиях, отклоняющееся поведение акторов высшего образования не всегда является преднамеренным. В то же время Рособрнадзором фиксируется достаточно большое количество нарушений норм права, которые нельзя назвать случайными.

В контексте данного критерия, основываясь на исследованиях Р. Мертона, можно выделить различные вариации аберрантного и нонконформистского поведения. Первые в принципе не воспринимают новые нормы поведения, вторые их понимают, но осознанно нарушают.

С целью определения общественной опасности отклоняющегося поведения выделим также случаи отклонения, в основе которых лежит желание нарушить интересы третьих лиц. Таким образом, возникает второй критерий: отклонение поведения как целенаправленный, спроектированный, продуманный процесс или осмысленный, но спонтанный.

Третьим немаловажным таксономическим критерием является отрицание (несогласие, нарушение) целей или средств их достижения. Р. Мертоном выделены два «идеальных» типа таких противоречий [92]. Одной из важнейших причин распространенности отклоняющегося поведения является чрезмерное внимание к целям, при недостаточном внимании к средствам их достижения. Второй тип, полярный первому, случай преобразования средств достижения цели в самоцель. В частности, в современном российском высшем образовании цель самофинансирования вузов привела к пренебрежению в выборе средств: снижение требований к абитуриентам и студентам, и, как следствие, – снижению качества знаний выпускников, в условиях, когда ради получения средств от домохозяйств, вузы снижают проход-

ные баллы и требования к результатам освоения образовательной программы. Второй тип встречается чаще, в частности, цель интеграции российской науки в мировую посредством повышения публикационной активности российских ученых, трансформировалась в бесконечный поток издания низкокачественного материала (публикация ради публикации). Повышение эффективности высшего образования через внедрение компетентностного подхода на деле достигается увеличением бумажной работы преподавателей, которые должны в рабочих программах (а не в ходе лекций и семинаров) доказать реализацию данного подхода.

Погоня за выращиванием пятерки вузов – «чемпионов» для вхождения в международные рейтинги повлекла снижение уровня финансирования и вымывание качественных региональных вузов. Погоня за показателями остепененности опосредовала вымывание молодых кадров из вузов и т.д.

Четвертым таксономическим критерием используем группу факторов, лежащих в основе возникновения отклоняющегося поведения. В таблице 19 приведена классификация типов отклоняющегося поведения с использованием выделенных выше критериев.

Таблица 19 – Таксономия типов отклоняющегося поведения в системе высшего образования

Тип отклоняющегося поведения	Субъективная сторона	Намерение нарушить интересы третьих лиц	Лидирующий тип связи, которую отрицают акторы (цель, средства)	Основания
Неосознанное отклонение от новых норм ввиду укоренения альтернативных практик (рутин)	Непреднамеренно	Нет	Неприятие целей	Инерционность
Различное толкование норм вследствие невозможности точного определения всех допустимых вариантов их соблюдения	Непреднамеренно	Нет	Неприятие средств, согласие с целями	Дефект норм
Креативное поведение, творческая конкретизация первоначальных институтов, инновационность	Умысел	Нет	Неприятие средств, согласие с целями	Индивидуальные особенности актора

Тип отклоняющегося поведения	Субъективная сторона	Намерение нарушить интересы третьих лиц	Лидирующий тип связи, которую отрицают акторы (цель, средства)	Основания
Отторжение новых норм, как противоречащих прежним ценностям и стереотипам мышления	Умысел	Преимущественно нет	Неприятие целей	Инерционность
Уклонение от обязательств в силу неспособности, невозможности выполнить новые требования	Умысел	Преимущественно нет/да	Неприятие средств, согласие с целями	Снижение эффективности новой модели координации в СВО
Оппортунизм	Умысел	Да	Противоречие целям и средствам	Индивидуальные особенности актора
Примечание – Составлено автором.				

Наиболее общественно опасным типом отклоняющегося поведения является оппортунизм. В науке отмечается, что наиболее ранний контекст употребления слова «оппортунизм» связан с политической сферой, где данную категорию ассоциировали с умением приспособливаться к текущему политическому моменту [135]. В экономике еще А. Смит предложил модель человека эгоистичного, стремящегося удовлетворить лишь собственные интересы, позднее Дж. Бентам, сформулировал ключевой принцип человеческого поведения, заключающийся в максимизации удовольствия. Таким образом, в качестве пассивной формы поведения, эгоизм признавался еще основоположниками классической экономической теории.

Ретроспективный анализ теоретических подходов к пониманию данной категории в рамках институциональной теории позволяет акцентировать внимание на нескольких весьма важных утверждениях.

В частности, определение оппортунизма, данное О. Уильямсоном: «оппортунизм – это следование своим интересам, в том числе обманным путем, включая сюда такие явные формы обмана, как ложь, воровство, мошенничество, но едва ли ограничиваясь ими» [186], указывает на активную форму оппортунистического поведения и наличие умысла на причинение ущерба третьим лицам для достижения собственных интересов. Согласимся с С.Э. Алескеровой [1] в том, что понимание

оппортунистического поведения эволюционировало от пассивного приспособленчества к активному запутыванию, обману, искажению информации и др. Высказывания российских институционалистов А.Е. Шаститко [203], А.Н. Олейника [129], Р.И. Капелюшникова [65], А. Нестеренко [100], Е. Попова, В. Симоновой [151] и др. позволяют интерпретировать оппортунизм в качестве системного явления.

Контекст данного исследования требует некоторого расширения трактовки оппортунистического поведения, под которым будем понимать одностороннее перераспределение благ (прав) в собственных интересах, в ущерб третьим лицам.

Анализ общественных отношений в высшем образовании иллюстрирует распространенность различных типов оппортунистического поведения, которое обусловлено разностью интересов акторов, различиями их переговорной силы, а также нестабильностью институциональной среды в силу протекания систематических реформ сферы образования.

В основе оппортунистического поведения лежит умысел и преднамеренность действий, его последствиями являются нарушение правил и ущерб третьих лиц.

Основными акторами исследуемой сферы являются организации высшего образования. Интересы вузов располагаются на перекрестке двух целей: с одной стороны, улучшение репутации вуза, с другой стороны улучшение экономических показателей. С одной стороны, хорошая репутация вуза является привлекательной для абитуриентов, с другой – для повышения экономической эффективности деятельности вуз вынужден экономить и снижать издержки на образовательный процесс, что в свою очередь снижает качество даваемых знаний и, как следствие, ухудшает репутацию образовательной организации. Сказанное вынуждает вуз действовать оппортунистически: работать на показатель, искажать информацию, увеличивать репутационные издержки при снижении затрат на образовательный процесс, инициировать дискреционные проекты для привлечения финансирования, допускать получение студентами удовлетворительных оценок при отсутствии соответствующих оснований в целях сохранения финансирования вуза и др.

Домохозяйства, как наименее профессиональный класс стейкхолдеров также имеют свои специфические интересы, включающие получение качественного образования от престижного вуза и максимальную экономию при этом на оплате образовательного блага. Противоречивость указанных целей также стимулирует к оппортунистическому поведению, в частности, в форме уклонения от своевременной оплаты обучения.

В основе интересов студентов как наиболее многочисленного актора лежат, с одной стороны, получение престижного диплома – селективного сигнала будущему работодателю, с другой – экономия трудозатрат на обучение. Соотношение указанных интересов продуцирует целый букет форм оппортунистического поведения – от искажения информации до откровенного обмана, в частности, использование диплома престижного вуза (а не полученных знаний) в качестве сигнала работодателю. В силу сложившейся в настоящее время институциональной ловушки [5], в условиях, когда, с одной стороны, образование превратилось в платную услугу, с другой стороны, рынок труда по-прежнему повсеместно не требует углубленных знаний, студент имеет возможность формировать запрос на низкий уровень знаний и комфортные условия обучения, что провоцирует уклонение от возложенных на него обязанностей, плагиат, списывание и другие формы оппортунизма.

Преподаватель, имея собственные интересы в форме получения оплаты деятельности при минимизации собственных усилий для соблюдения критериев эффективного контракта, также склонен к оппортунизму, который может выражаться в работе на показателе, отлынивании и др. В частности, используя свое привилегированное положение преподаватель может требовать от студента совершения действия, которые не входят непосредственно в образовательный процесс (например, требовать от студента написания статьи с указанием себя в качестве руководителя). Также в современном высшем образовании можно наблюдать оппортунизм в виде отлынивания, реализующийся в уклонении от непосредственных обязанностей, например, нейтральное отношение к списыванию и плагиату, снижение усилий на

контроль студентов и т.д. В условиях увеличения бумажной работы, не связанной с образовательным процессом, акторы высшего образования предпочитают экономить силы на своих непосредственных обязанностях, которые гораздо сложнее верифицировать, нежели большое количество бумажных отчетов, планов и т.д.

Стремление к доходу может подтолкнуть преподавателя к рентоискательству в виде взяточничества и коррупции. Следует отметить, что преподаватель в современных условиях, является свободным рыночным агентом, обладая определенной ценной для вуза совокупностью качеств и компетенций (регалии, способность получать гранты, научные достижения, высокая должность в государственных органах, коммуникативный талант и т.д.), он способен обратиться к вымогательству, диктуя образовательной организации условия своего участия в образовательном процессе (минимальная аудиторная нагрузка, дополнительные выплаты, статусная должность, отдельный кабинет и др.).

Работодатель, как наиболее зависимый от системы высшего образования стейкхолдер, имеет интерес в получении готового к работе выпускника. Следует отметить, что качества, компетенции и способности, необходимые работодателю, в настоящее время трудно верифицируемы, поскольку большинство работодателей довольно расплывчато формулируют свои потребности, что создает почву для оппортунистического поведения: введение дополнительных селективных требований (помимо диплома), например, знание иностранного языка, владение дополнительными навыками и т.д., установление испытательного срока превышающего законный, расширение обязанностей в сравнении с должностной инструкцией и др.

Государство, как один из наиболее влиятельных стейкхолдеров, в свою очередь, также имеет собственные интересы, не совпадающие с интересами других акторов и имеющими весьма противоречивый характер: удовлетворение кадровых потребностей национальной экономики, основным фактором которого является рыночный спрос на трудовые ресурсы, и одновременно расширение контроля си-

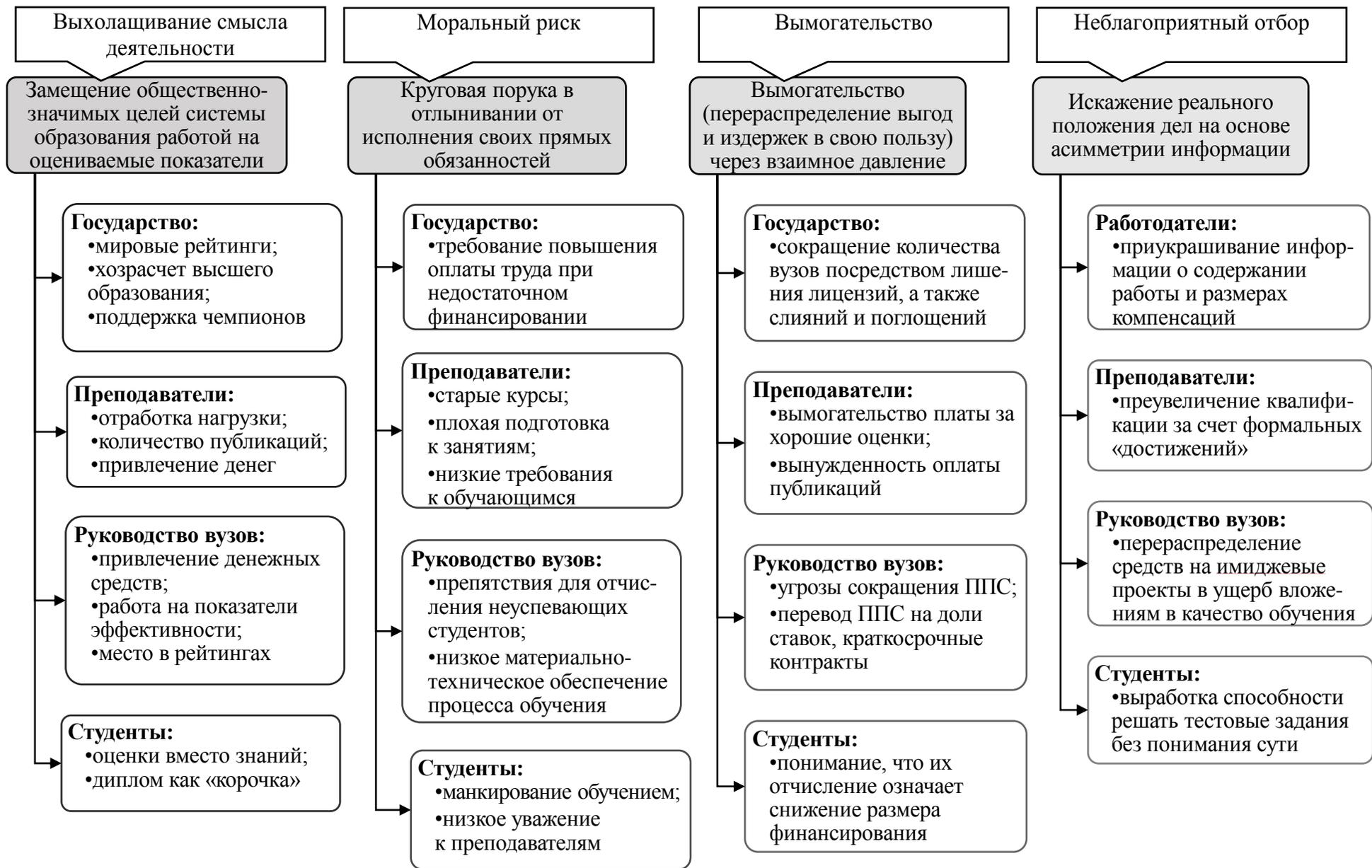
стемы высшего образования. Формами оппортунистического поведения для данного стейкхолдера являются следующие: создание непонятных правил, с возможностью субъективной интерпретации контролирующими органами, закладывание лазеек законодательства, позволяющих манипулировать образовательными организациями, монополизация рынка высшего образования, непрерывное изменение правил, снижающее возможность адаптации системы для большей управляемости, дестабилизация рыночных механизмов и др. Реализация другого важного государственного интереса – повышение международного рейтинга национальной системы высшего образования – провоцирует такую форму оппортунизма как достижение данного показателя за счет поддержки нескольких вузов-«чемпионов» вместо развития всей системы высшего образования.

Общество, имея собственные интересы в форме социализации молодежи, социальной стабильности в связи с востребованностью выпускников на рынке труда, также может вести себя оппортунистически. В частности, искажение информации посредством обращения в СМИ или путем создания отрицательного общественного мнения, дестабилизации социальной обстановки. Таким образом, разность интересов как отдельных стейкхолдеров, так и всей их совокупности продуцирует различные формы оппортунистического поведения в системе высшего образования (рисунок 23).

В качестве устойчивых моделей оппортунистического поведения в системе высшего образования можно выделить:

- 1) замещение общественно-значимых целей системы образования работой на оцениваемые показатели;
- 2) круговая порука в отлынивании от исполнения своих прямых обязанностей;
- 3) вымогательство (перераспределение выгод и издержек в свою пользу) через взаимное давление;
- 4) искажение реального положения дел на основе асимметрии информации.

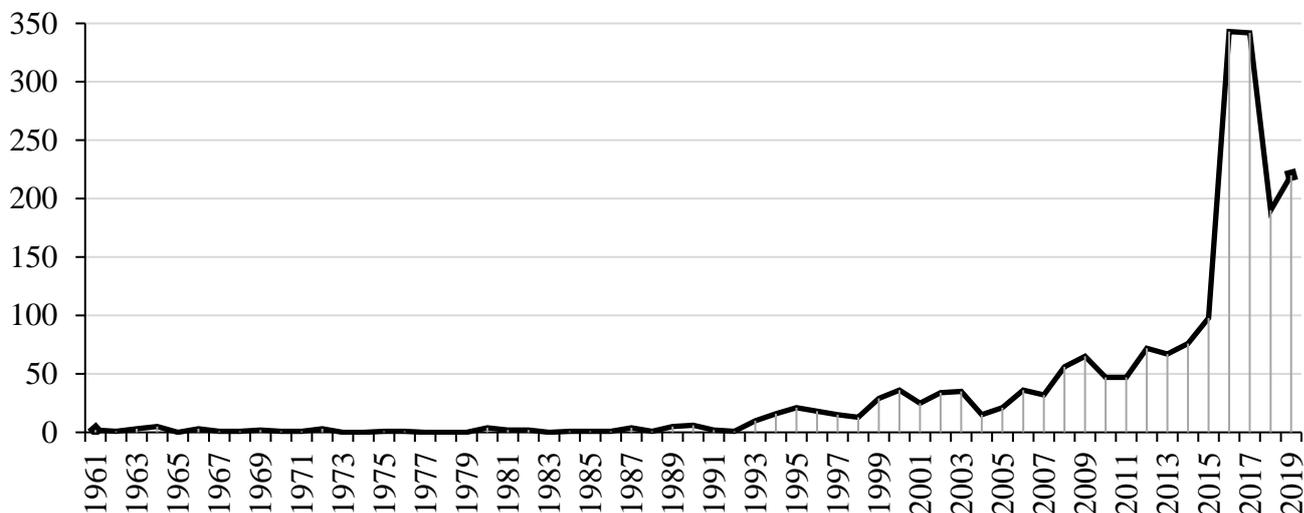
Опираясь на определение отклоняющегося поведения, данное Е.В. Устюжиной, С.Г. Евсюковым, идентифицируем и обобщим его ключевые причины. В основе возникновения факторов девиаций лежит нестабильная институциональная среда с систематическими трансформациями социальных норм.



Примечание – Составлено автором.

Рисунок 23 – Характеристика устойчивых моделей оппортунистического поведения акторов высшего образования

В частности, ретроспективный анализ правового регулирования (создания формальных норм) иллюстрирует беспрецедентный рост количества новых правил (рисунок 24).



Примечание – Составлено автором по [171].

Рисунок 24 – Динамика интенсивности нормативного правового регулирования системы высшего образования в период с 1961 по 2019 г., количество нормативных правовых актов

Второй глобальной причиной исследуемого явления стало систематическое изменение правил реализации образовательного процесса со все повышающимися требованиями к преподавателям и вузам и изменяющимися условиями осуществления образовательной деятельности.

И наиболее важными и потенциально опасными являются дестабилизация и девальвация академических ценностей в условиях коммерциализации высшего образования.

Отметим, что в науке идет интенсивный поиск направлений решения отмеченных выше проблем. В контексте сказанного, важным представляется повышение эффективности конвенциализации правил, вводимых государством, академическим сообществом, в условиях, когда внутренние санкции за невыполнение формальной нормы (внешний механизм контроля) заменяются сформированными значимыми константами поведения (институциональными паттернами). Указанные

процессы возможны только в случае поддержки акторами правил, навязываемых вузам и наличия мотивации к реализации реформы высшего образования.

Полезными для снижения уровня оппортунизма в образовательной среде являются репутационные механизмы и высокие академические стандарты усиливающие механизмы внутреннего контроля.

Иными словами, для снижения интенсивности и частоты проявлений оппортунизма актуальной становится стабилизация институциональной среды. Снижение частоты смены правил способно обеспечить институциональную гомогенность и конвенциональность отношений в сфере высшего образования, когда взаимодействие акторов основано на предсказуемости поведения членов «группы» и «одинаковом отношении к одинаковым ситуациям» [9]. В таких условиях отклоняющееся поведение будет заметно, соответственно издержки для его реализации будут расти, при этом рациональные ожидания от инвестиций в «группу» повысятся, что приведет к снижению склонности индивидов к оппортунизму.

Еще одним потенциальным механизмом снижения уровня оппортунизма и нивелирования продуцирующих его условий может стать цифровизация образовательного процесса. Например, автоматизация процесса принятия решения об оценке при тестировании или документооборота при сдаче контрольных, курсовых и квалификационных работ, когда анализ на антиплагиат идет автоматически, а к работе имеет доступ экспертное сообщество.

Действенным представляется уменьшение масштабов бюрократизма, который сам по себе можно рассматривать как отклоняющееся поведение, а также причину создания условий для оппортунизма вузов и преподавателей.

В таких условиях, актуальной становится разработка механизма координации различных групп стейкхолдеров, способного гармонизировать разнонаправленные интересы и устранить условия для воспроизведения устойчивых моделей оппортунистического поведения в системе высшего образования.

Поскольку образование в подавляющем количестве концепций рассматривается шире, чем просто организация, отрасль или вид деятельности по производству образовательного блага для конкретного потребителя, в работе к изучению высшего образования применен стейкхолдерский подход. Использование данного подхода обусловлено наличием множества субъектов, имеющих возможность влиять на систему высшего образования, неоднородные интересы которых определенным образом ею затрагиваются. В данной части исследования выделены ключевые группы стейкхолдеров и идентифицировано соотношение их интересов и возможностей влияния на СВО, которое формирует недостаточно эффективную модель их координации.

Сравнительный анализ идентифицированных «чистых форм» организации систем высшего образования показал, что ряд стран, в том числе и Россия, имеют смешанную модель организации СВО, которая сочетает в себе элементы отдельных форм. Низкая эффективность систем высшего образования указанных стран во многом обусловлена совмещением платного и бесплатного образования в одних и тех же организациях и низким уровнем финансирования со стороны государства.

Общественные отношения между стейкхолдерами в сфере высшего образования опосредуются контрактами, совокупность которых имеет определенную внутреннюю структуру, обусловленную общей целью. Подавляющее большинство контрактов являются неоклассическими в силу своей неполноты, обусловленной множеством факторов, основным из которых является высокая динамика изменений внешней среды. В работе система высшего образования интерпретируется как сеть неоклассических и отношенческих контрактов.

Поскольку система высшего образования является переплетением множества интересов экономических агентов, обусловленных зачастую противоположными

целями и отсутствием явной субординации, в данной части исследования использована в совокупности со стейкхолдерским подходом теория отклоняющегося поведения. Применение методологии институциональной теории позволило разработать таксономию типов отклоняющегося поведения основных участников СВО. Наибольшую интенсивность отклоняющегося поведения приобретает в периоды институциональных трансформаций.

Наиболее частым и очевидным типом данного явления является оппортунистическое поведение. Однако в условиях интенсивно меняющихся формальных институтов и вынужденной перестройки неформальных, отклоняющееся поведение зачастую может иметь не только отрицательные последствия для общества, но и положительные.

При этом, наиболее значимыми факторами отклоняющегося поведения является нестабильная институциональная среда, систематическое изменение правил и девальвация академических ценностей в сфере высшего образования.

ГЛАВА 3. ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ СИСТЕМЫ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИИ

3.1 Историческая траектория моделей координации стейкхолдеров высшего образования в России

В новой институциональной теории сформировалось мнение о том, что популярными в рамках совокупности всех механизмов координации являются рынок и иерархия (фирма) [269]. В ряду промежуточных называют сеть или гибрид.

Большинство ученых сходятся в том, что помимо промежуточных форм между рынком и иерархией существуют другие, принципиально отличные типы координации [225]. В частности, выделяются управление знаниями [249], сети [225], сотрудничество [217], планирование [183], конкуренция, кооперация, интеграция [147], многосторонняя явная координация [180]. Сегодня развитие теории координации актуализировалось, учеными идентифицируются новые, до сих пор не имевшие описания в науке механизмы координации, в частности можно привести пример «bazaar» как способа управления открытыми лицензиями или программными продуктами с открытым кодом [223].

Наиболее известными являются шесть координационных механизмов, выделенных Генри Минцбергом: взаимное согласование (взаимная подгонка), прямой контроль (прямой надзор), стандартизация рабочих процессов (программирование), стандартизация выпуска (планирование), стандартизация навыков и знаний (квалификации) и стандартизация норм [94]. Отметим, что классификация, данная Генри Минцбергом, не единственная в исследуемой сфере. В частности, Оливер Уильямсон, понимая под структурами управления механизмы координации хозяйственной деятельности [175], выделил классический рынок, смешанную форму контрактации и иерархию. Kai Reimers в дополнение к перечню координационных механизмов Минцберга предложил добавить механизм цены, поскольку он представляет собой форму координации экономической деятельности [268]. O. Nelio,

соглашаясь с классификацией Минцберга, предлагает включить в перечень механизмов координации контракты, ценности и нормы, и в качестве дополнительного к основным перечисленным – политику [257]. Рассматривая исследования регионального развития, следует упомянуть о другой классификации механизмов координации: стандарты, планы, официальная взаимная корректировка и неофициальная взаимная корректировка [250]. В настоящей работе будем использовать классификацию чистых или идеальных способов координации, предложенную В. Деметьевым и Е. Устюжаниной на основе обобщений подходов О. Уильямсона и Г. Минцберга. Идеальными в Веберовском смысле способами координации взаимодействия являются: иерархия (административная координация), рынок (ценовая координация), взаимное согласование (совещательная координация) и стандартизация (нормативная координация) [44].

Этап зарождения и становления российской высшей школы известный ученый – исследователь истории развития высшего образования В.А. Змеев [54] датирует 1682–1802 годами, однако согласимся с В.Н. Мамяченковым [88] о целесообразности считать начальной датой зарождения высшего образования дату основания Славяно-греко-латинской академии в Москве в 1687 г. Монархический период развития высшего образования, явившийся началом институционального строительства высшей школы, был этапом, в рамках которого было принято четыре университетских устава 1804, 1835, 1863 и 1884 годов. Хотя эти документы по-разному регулировали деятельность университетов, в целом сохранялась преемственность и поступательное развитие российской системы высшего образования.

Каждому историческому этапу развития российской высшей школы была присуща собственная совокупность способов координации, обусловленная происходящими событиями. С целью ретроспективного анализа нами выделены восемь исторических этапов, в рамках которых складывались собственные модели координации:

- первый период: 1863–1883 годы;
- второй период: 1884–1899 годы;
- третий период 1900–1917 годы;

- четвертый период: 1917–1932 годы;
- пятый период: 1932–1950 годы;
- шестой период: 1950–1990 годы;
- седьмой период: 1990–2005 годы;
- восьмой период: с 2006 г. по настоящее время.

Сначала охарактеризуем начальный этап развития системы высшего образования в России.

1687–1862 годы

Для этого периода характерна высокая динамика институциональных изменений, обусловленная как политическими, так и идеологическими соображениями. Важнейшими вехами, развития СВО в данный период следует считать:

- организацию управленческого аппарата высших учебных заведений с достаточной автономией для независимого и активного руководства;
- административно-территориальную организацию образовательного процесса с выделением учебных округов, административными центрами которых являлись университеты;
- подготовку университетских уставов.

Каждый университет получил собственный устав, однако в основе лежали одинаковые принципы правового регулирования университетской деятельности. Считается, что за основу российских университетских уставов был взят германский образец.

Важным, в контексте исследования, является создание в данный период частных университетов (Гимназия высших наук князя А.Г. Безбородко в Нежине (1805) и лицеи: Демидовский в Ярославле (1805), Царскосельский (1811), Ришельевский в Одессе (1817). Таким образом, в исследуемый период было положено начало профессиональному высшему образованию. Анализ истории развития высшего образования в Российской империи периода 1687–1862 годов дает возможность определить ключевые факторы формирования механизмов координации акторов, существовавших к концу указанного периода:

– стремление власти распространить на систему высшего образования «общие самодержавно-бюрократические принципы» обусловило основной механизм координации деятельности акторов – иерархию;

– создание «единообразной» образовательной политики, связи между ступенями образования, учебными планами и конечными компетенциями выпускников сделало востребованным механизмом координации стандартизацию процессов.

– необходимость обеспечить подготовку квалифицированных кадров для институтов церкви и государства, а также формирование запроса на кадры в реальный сектор экономики (для сельского хозяйства, торговли, промышленного производства, горного дела), актуализировало стандартизацию, как механизм координации в рамках которого устанавливались стандарты и процедура подготовки трудовых ресурсов определенного качества;

– идеологизация высшего образования, включающая чтение богословских дисциплин, обеспечивалась принятием и поддержанием обществом религиозных норм и правил, в данном случае механизмом координации деятельности акторов является стандартизация идеологических норм;

– стремление власти ограничить возможность обучения представителей низших сословий введением высокой платы за обучение можно трактовать как ценовую координацию;

– российское свободомыслие середины XIX века подкреплялось обменом общими взглядами профессоров и студентов в рамках образовательного процесса в Университетах. Взаимодействие «вольнодумцев» в анализируемый период опосредовалось взаимным согласованием, как механизмом координации, в рамках которого производился обмен информацией. Именно возникновение данного механизма координации спровоцировало усиление реакционной политики и ужесточение цензуры за деятельностью преподавателей.

Рассматриваемый период характеризуется высокой динамикой институциональных изменений, предшествующих реформе 1863 г., которая была обусловлена ожиданиями общества и происходящими в экономике переменами. В сложившихся

условиях на первый план вышли механизмы координации, ослабляющие иерархию: согласование и стандартизация норм.

1863–1883 годы

Этап реформирования российской высшей школы 1863 г. характеризуется кардинальной сменой институциональных основ, обусловленной переходом к всеобщности и автономии высшего образования. Ключевой вехой указанного периода стало принятие Университетского устава 1863 г. Результатом реформ и следствием принятия Устава стали восстановление университетского самоуправления, повышение качества образования, развитие науки и педагогики, обеспечение университетов преподавательскими кадрами. Университеты стали многопрофильными (в каждом университете были созданы историко-филологический, физико-математический, юридический и медицинские факультеты).

Оценка принятого в 1863 г. Университетского устава позволяет охарактеризовать координацию акторов высшего образования в исследуемый период. Университет находился «под главным начальством министра народного просвещения» и «вверялся попечителю учебного округа». Несмотря на декларируемую автономию, Устав закреплял приоритет за внешним управлением. Внешнее управление в основном реализовывалось в контроле за выполнением функциональных обязанностей должностными лицами университета. Внешний контроль осуществляет попечитель, находящийся в непосредственном подчинении министра просвещения. Таким образом, внешнее управление осуществлялось посредством координирующего механизма иерархии.

Внутреннее управление осуществлялось через выборы на ключевые должности (ректор, деканы, проректор), формирование коллегиальных органов (университетский совет, правление университета, университетский суд) – механизм координации взаимное согласование. Взаимодействие ключевых фигур (ректора, проректоров, а также коллегиальных органов университета) с нижестоящими структурами и обучающимися носило иерархический характер. Важнейшим шагом в университетской реформе был принцип коллегиальности в системе внутреннего управления университета, представленный достаточно широко. Сказанное свидетельствует

о расширении применения механизма взаимного согласования. Однако данный механизм ограничивался вынесением отдельных решений коллегиальных органов на утверждение министерства, таким образом включался координирующий механизм иерархического характера.

Координация деятельности преподавательского состава также включает совокупность механизмов. В частности, назначение осуществлялось через выборы (взаимное согласование), преподавание контролировалось университетским советом (иерархия). Преподаватель должен был вести обучение по утвержденным программам (стандартизация процесса). Также отметим, что уставом была закреплена единая структура, кафедры, некоторое единообразие учебных планов, лабораторий и т.д. Данный вид взаимодействий университетов и государства опосредуется стандартизацией процесса подготовки выпускников. Установленные правила проведения экзаменов и присуждения ученых степеней специфицировали результаты и навыки – механизм стандартизации выпуска и навыков.

Развивавшееся в недрах автономных университетов свободомыслие, объединяющее прогрессивно мыслящую интеллигенцию, координировало ее действия посредством стандартизации идеологических норм, воспринятых отдельной категорией акторов высшего образования, что, впрочем, привело к реакционной политике и смене университетского устава в 1884 г. на более консервативный с отсутствием автономии университетов.

Таким образом, в анализируемый период по-прежнему ведущим механизмом координации остается иерархия. В период придания университетам относительной академической свободы и автономии интенсифицировалось взаимное согласование. Также следует отметить, что проведенные реформы сохранили преемственность предыдущим действиям государственной власти по выстраиванию российской образовательной системы, в связи с чем стандартизация, как механизм координации присутствует во всех базовых взаимодействиях.

1884–1899 годы

Период развития СВО 1884–1899 годов характеризуется, в первую очередь, отменой Университетского устава 1863 г. и принятием нового, что было обусловлено преимущественно политическими соображениями, а не стремлением повысить эффективность и качество высшего образования.

Сравнительный анализ государственной политики и общественных отношений, складывающихся в периоды двух реформ 1863 и 1884 годов, позволяет сделать следующие выводы:

– иерархический механизм к 1884 г. по-прежнему остается ведущим и даже преобладающим в каждой паре взаимодействий акторов;

– государственная политика, заключающаяся, среди прочего, в создании эффективной системы управления высшим образованием, способствовала более последовательному, систематизированному правовому регулированию как самого процесса образования, так и его результатов;

– поступательное движение к капиталистическим отношениям все чаще вводит в оборот механизм ценовой координации, который реализуется, в том числе, для достижения государственных целей. В частности, стимулирование научной деятельности, отсечение низших сословий в реформе 1884 г., поддержка талантливых студентов и обеспечение преподавательскими кадрами университетов.

– либеральный механизм координации – взаимное согласование в условиях реакционной политики, попыток власти стабилизировать и пресечь революционные настроения и недовольство практически был исключен из образовательных отношений в условиях реформ 1884 г.

1900–1917 годы

Характер институциональной среды высшего образования исследуемого периода отличался нестабильностью, многочисленностью нормативных актов, носящих непродуманный и незаконченный характер. В частности, по-прежнему в основе деятельности университетов лежал Университетский устав 1884 г., однако в развитие различных политических идей были приняты Временные правила об управлении университетами 1905 г. – Указ Сената министру народного просвещения 1908 г. Формально ограниченная реформой 1884 г. автономия университетов фактически

была существенно расширена. Профессорские (университетские) советы обладали практически неограниченной властью в образовательном процессе. Однако с 1905 г. существенное влияние на советы стали оказывать студенческие объединения. Университеты вполне осмысленно действовали солидарно со студенческими либерально-оппозиционными группами. В целом, в период с 1900 по 1917 г., несмотря на институциональную нестабильность, фактически была создана система непрерывного образования, окончательно оформившаяся в ходе игнатьевских реформ.

В условиях, когда государственная политика в сфере высшего образования раскачивалась как маятник, университеты стремительно теряли свою общественную значимость в обществе. Сказанное привело к послаблению требований к учреждению частных университетов. Растущая российская экономика требовала трудовые ресурсы с высшим образованием, государственный сектор эту задачу самостоятельно выполнить не мог. Таким образом, в исследуемый период существенно окреп негосударственный сектор высшего образования (рисунок 25).



Примечание – Составлено автором по [55].

Рисунок 25 – Количество высших учебных заведений в 1913–1914 годах

Приведем важнейшие факторы анализируемого исторического периода, повлиявшие на востребованность конкретных механизмов координации:

– на рубеже веков начал формироваться рынок высшего образования. При этом негосударственные вузы отличались демократизмом, разнообразием планов, отклонениями от строгих правил организации учебной деятельности. Таким образом, востребованным стал механизм ценовой координации.

– в условиях реформ Николая II, сохраняющих сословную дифференциацию, стала возможной высокая социальная мобильность – в российских университетах начала XX века учились представители разных сословий. Сложившаяся ситуация снижала значение иерархии как механизма координации, выводя на передний план взаимное согласование.

– наличие институционального плюрализма, реализующегося в разнообразии форм собственности и организационно-правовых форм высших учебных заведений. Это несколько снизило значение стандартизации как механизма координации в условиях разнообразия требований как к образовательному процессу, так и его результатам.

Таким образом, анализ высшего образования в период институциональной трансформации начала XX века позволяет отметить, что наиболее востребованным в анализируемый период стал механизм взаимного согласования, в то время как иерархия отступила на второй план. При этом сохранение преемственности университетскому уставу 1884 г. и относительно формализованная система образования позволила с помощью механизма стандартизации норм, процессов и результатов сохранить достаточно высокий уровень высшего образования в нестабильный переходный для экономики период.

1917–1932 годы

В целом указанный период характеризовался производностью системы высшего образования от социально-экономической системы советского общества. Функции высшей школы были подчинены реализации социальных задач, поставленных государством и правящей партией. В основе построения советской высшей школы лежали принципы бесплатности, равенства, доступности и идеологический

принцип классового отбора и приоритета на поступление пролетариата и крестьянства. Первые нормативные акты, посвященные высшему образованию, в частности Положение о высшем учебном заведении, принятое СНК РСФСР 02.09.1921, закрепило бесплатность высшего образования, всеобщий доступ по достижении 16 лет, централизованную государственную структуру управления, внутреннюю структуру учреждений высшего образования. Назначение на должности производилось централизованно, все действия контролировались или согласовывались Народным Комиссариатом Просвещения. Таким образом данным актом установлена иерархическая модель координации государства и учреждений высшего образования.

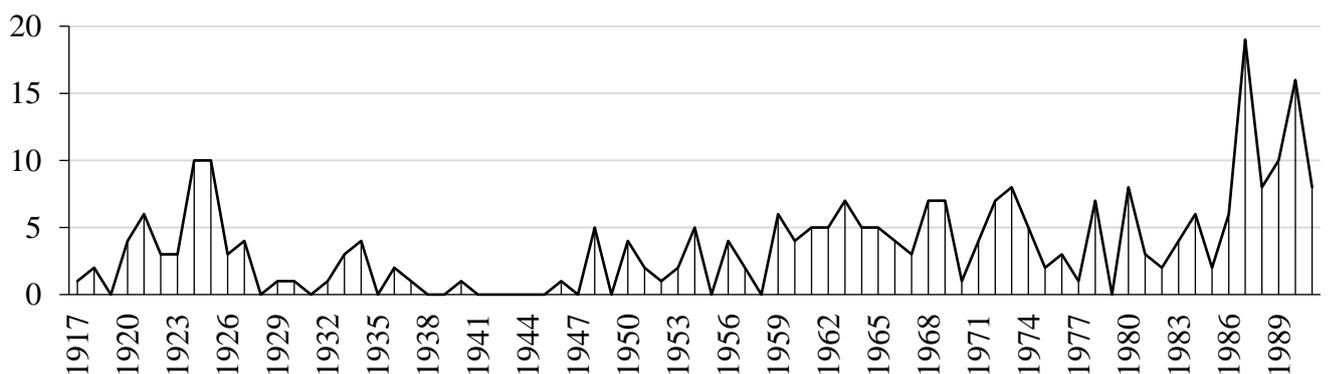
В качестве отступления от иерархического механизма координации, в анализируемый период существовала выборность преподавателей, однако данная процедура была идеологизирована и введена исключительно для отсеивания профессоров с отличными от советских взглядами.

Ряд нормативных актов устанавливали правила об образовательном процессе, требования к поступающему и профессорско-преподавательскому составу. К ним относились нормативные акты «Об учреждении Институты Красной профессуры»; «О плане организаций факультетов общественных наук российских университетов»; «Об установлении общего научного минимума», Постановление СНК РСФСР «О рабочих факультетах». Таким образом, стандартизация процессов и результатов также была востребована. Данный координирующий механизм только усиливался с принятием «Положения о научных работниках высших учебных заведений», «Положения о рабочих факультетах» и других нормативных актов, имеющих политическую окраску, но в целом формализующих процесс советского высшего образования. Стандартизация процесса и результата обеспечивалась и регулированием содержания учебных планов. В частности, в анализируемый период были приняты Решением ЦК ВКП(б) «Об общественном минимуме и пропаганде ленинизма в вузах» два варианта общественного минимума – расширенный и сокращенный, содержащие подробный перечень необходимых к изучению дисциплин.

В развитие советизации высшего образования, стимулирования рабочих и крестьян к получению высшего образования, а также в силу крайней нужды в вы-

сококвалифицированных образованных специалистов – «новой рабочей интеллигенции», актуализировалось применение ценовой координации, посредством принятия Декрета СНК РСФСР «Об обеспечении стипендиями пролетарского студенчества» утвердившего для слушателей вузов, «принадлежащих к пролетариату и трудовому крестьянству», государственные стипендии. При этом механизм ценовой координации служил барьером входа в систему высшего образования для лиц непролетарского происхождения после принятия Декрета ВЦИК, СНК РСФСР от 15.12.1924 «О взимании платы в высших учебных заведениях» устанавливающим дифференцированный подход к оплате высшего образования в пользу лиц рабоче-крестьянского происхождения.

При этом интенсивно шло становление советской идеологии, которая распространялась и на образовательные отношения. Советская интеллигенция, состоящая из выходцев рабоче-крестьянских слоев и получившая возможность учиться в вузе только благодаря советской власти, разделяла общие убеждения, нормы и правила. Постепенно росло количество граждан, воспринявших новую коммунистическую идеологию, их взаимодействия опосредовались стандартизацией норм. Нужно отметить, что в этот период такой механизм координации как взаимное согласование практически отсутствует. Стандартизация процесса и результатов является дополнительным механизмом стабилизации институциональной среды в условиях применения преимущественно иерархического механизма координации. Указанный механизм наиболее интенсивно использовался советской властью на протяжении всего периода ее существования (рисунок 26), инструментом стандартизации является правовое регулирование, с помощью которого государство корректировало политику в интересах развивающейся советской экономики.



Примечание – Составлено автором по [98; 99; 171].

Рисунок 26 – Динамика принятых нормативных правовых актов, посвященных высшему образованию, в период существования советской власти с 1917 по 1991 г.

Таким образом, в ряду базовых механизмов координации в период развития высшего образования с 1917 по 1932 г. преобладала иерархия и стандартизация, при полном игнорировании взаимного согласования.

1932–1950 годы

В основе анализируемого этапа развития высшего образования лежит интенсивная работа, проведенная государством в предыдущий период 1918–1932 годов.

В этот период уже сложилась устойчивая модель государственного воздействия на систему высшего образования иерархического характера. В частности, в Постановлении ЦИК СССР от 19.09.1932 предусмотрено, что создание новых высших учебных заведений допускается с разрешения Правительства Союза ССР, установлено единоначалие управления вузом и кафедрой [123].

Анализируемый период характеризуется постепенным переходом государственной политики от формирования структуры советского общества и советской элиты, где основной целью была социальная инженерия, к прагматической профессионализации выпускников высшей школы. Дискриминация по социальному происхождению заменяется равенством возможностей доступа к высшему образованию.

Создаваемая в данный период модель была подчинена интересам плановой экономики, характеризуется директивным управлением государства и стопроцентным доминированием государственной собственности.

Важным и повлиявшим на профессиональную структуру общества является утилитарный, технократический подход к миссии вузов, реализующийся в подчинении образовательных организаций профильным профессиональным министерствам.

В Постановлении ЦИК СССР от 19.09.1932 «Об учебных программах и режиме в высшей школе и техникумах» отмечается, что передача вузов, втузов «...хозяйственным народным комиссариатам содействовала установлению конкретного

руководства подготовкой кадров, приближению учебной работы к производству и установлению ее прямой связи с практическими задачами различных отраслей народного хозяйства» [123].

Указанный нормативный акт впервые в постреволюционный период развития высшего образования устанавливал относительно четкие требования к образовательному процессу, квалификации преподавателей, результатам обучения и др. Таким образом, на данном этапе стандартизация квалификации, процессов, результатов и норм закладывала основу будущей архитектуры современного высшего образования.

Пакетом нормативных правовых актов, регулирующих материальное обеспечение студентов, аспирантов и профессорско-преподавательского состава, в частности, Постановления ЦИК и СНК СССР «О введении штатных должностей и должностных окладов для профессорско-преподавательского состава в вузах», «О размере стипендий для аспирантов высших учебных заведений и научно-исследовательских институтов» [112], «О повышении стипендий студентам вузов» [108] от 11.11.1937 и позже Постановление СНК СССР от 15.09.1943 № 996 «О размерах и порядке назначения стипендий в высших учебных заведениях и техникумах и об освобождении студентов от призыва в Красную Армию» [111] устанавливалось достойное денежное вознаграждение за учебу и преподавание.

Это означает, что ценовой механизм координации деятельности акторов высшего образования использовался государством в целях стимулирования подготовки высококвалифицированных кадров и научных разработок для обеспечения нужд советской экономики.

Таким образом, преобладающими механизмами координации в анализируемый период были иерархия и стандартизация, что полностью соответствует административно-командной модели управления всеми социально-экономическими системами страны периода 1932–1950 годов. В указанных условиях создавалась хорошо работающая «машина» по производству кадров и научных разработок для растущего национального хозяйства с учетом жестких идеологических установок и командно-административной системы управления.

Стандартизация, являясь опорным механизмом координации для реализации иерархии, также была востребована в анализируемый период.

Механизм ценовой координации использовался в ограниченных масштабах для мотивирования стейкхолдеров к действиям в целях реализации государственных задач.

Взаимное согласование практически не востребованный механизм координации, активно ограничивающийся государством. Минимальный уровень использования данного координирующего механизма можно было наблюдать в создании общественных организаций при вузах и редкой экспертной деятельности преподавательского состава.

1950–1990 годы

Анализируемый период характеризовался реализацией основного принципа советской высшей школы – равнодоступность образования всем слоям населения.

Начало формирования особенностей анализируемого периода положено законом «Об укреплении связи школы с жизнью и о дальнейшем развитии системы народного образования в СССР». Ее результатом стало формирование в качестве критерия отбора в высшее образование наличие опыта трудовой деятельности. Однако, указанный критерий критиковался как школами и вузами, так и самими абитуриентами. И если к 1958 г. из 448 тыс. студентов 70 % имели стаж практической работы не менее двух лет [153], то к началу 1980-х годов этот критерий практически не применялся.

Высшее образование в анализируемый период вплоть до конца восьмидесятых годов являлось каналом социальной мобильности, дающим возможности подняться по карьерной лестнице и попадание в элиту советского общества. В начале шестидесятых годов закончился этап пролетаризации высшей школы и начался этап расслоения интеллигенции на группы с разными ценностями и стилями жизни.

В условиях существенного улучшения демографической ситуации в семидесятые годы, количество мест в вузах увеличивалось не пропорционально, рос конкурс, началось расслоение вузов по привлекательности для абитуриентов. Формировалась модель воспроизводства элит конкретными вузами страны, попадание в

которые также имеет селективный канал (специализированные профильные элитные школы). Образовательная система фактически стала одним из каналов производства различий между социальными слоями, а также профессионально - отраслевыми группами, внутри них формировались профессиональные и квалификационные различия.

Иерархия была преимущественным механизмом координации управления системой ВО. Директивно устанавливались правила приема, плановые задания, лимиты по труду, фонды и ассигнования, перечень специальностей и др.

Периодически государство возвращалось к ужесточению требований к принудительному распределению выпускников.

В таких условиях интенсивно применялась стандартизация идеологических норм, с помощью которой государственная власть корректировала идеологию от сталинской к хрущевскому пониманию поступательного движения строительства коммунизма. В частности, менялись требования к содержанию читаемых курсов.

В анализируемый период было принято 134 нормативных акта, стандартизирующих процесс, выпуск и квалификацию в сфере высшего образования [171].

Стандартизация навыков преподавателей и студентов формализовывалась через процесс планирования и изучения спроса народного хозяйства на конкретные специальности. Практикоориентированность высшего образования как обязательный критерий эффективности советской высшей школы была подчеркнута и актуализирована в Законе СССР 1958 г. «Об укреплении связи школы с жизнью и о дальнейшем развитии системы народного образования в СССР» [119]. Данным документом объявлена перестройка высшей школы.

В тоже время гораздо менее активно для мотивации отдельных групп стейкхолдеров применялась ценовая координация. В частности, для привлечения практических работников к руководству подразделениями вузов, в 1953 г. введено требование о сохранении прежней заработной платы, получаемой ими по месту прежней работы до одного года.

В качестве зачатков ценовой координации, можно отметить наличие дополнительных источников дохода вузов [121]: средства, получаемые на выполнение

хоздоговорных научно-исследовательских работ и средства, поступающие от прибыли учебно-опытных и экспериментальных хозяйств.

Однако, постепенно, к началу восьмидесятых годов ценовая координация стала использоваться для регулирования все большего количества общественных отношений в сфере высшего образования [113].

При этом высшее учебное заведение имело некоторые права в области учебной, научно-методической и научно-исследовательской работы, позволяющие использовать механизм взаимного согласования, который реализуется через совместное принятие решений [121].

Координация деятельности общественных организаций, создаваемых при вузах (студенческие научные общества, советы общежитий, студгородки, клубы и др.), объединяющих студентов, аспирантов, профессорско-преподавательский, учебно-вспомогательный персонал и других работников, действующих на основе своих уставов и положений, может быть признана в полной мере взаимным согласованием в силу природы и характера взаимодействия стейкхолдеров указанных организаций.

Наличие расширенного внеконкурсного набора и больших масштабов заочной формы обучения привело к общему снижению качества абитуриентов и выпускников. В указанных условиях увеличивались масштабы оппортунистического поведения (коррупция, взяточничество, спекуляция, поступления по знакомству и т.д.). Конец анализируемого периода 1985–1990 годов стали началом кризиса советской высшей школы.

Таким образом, преимущественным механизмом координации была, как и в предыдущие периоды существования советской власти – иерархия. Стандартизация как вспомогательный для иерархии механизм координации способствовала в условиях административно-командной экономики более полной реализации иерархического координирования деятельности акторов высшего образования. К концу анализируемого периода ценовая координация стала применяться более интенсивно, однако в очень ограниченных рамках. При этом, указанный механизм использовался исключительно государством. Механизм согласования, также, как и

ценовая координация, применялся в рамках государственного допущения его использования в ограниченных случаях.

1990–2005 годы

Анализируемый период проходил под знаком реформ высшего образования, обусловленных необходимостью ее перестройки в связи с меняющейся государственной политикой в социально-экономической и политической сферах. Очевидно, что в 1990–2000-х годах речь шла не о развитии высшего образования, а скорее о его выживании.

В основе реформирования лежало Постановление ЦК КПСС и Совета Министров СССР «Основные направления перестройки высшего и среднего специального образования в стране» [171]. Заданные данным документом целевые установки стали догоняющими в стремительно меняющейся экономике в условиях кризиса.

Происходящие изменения в обществе, политике и экономике требовали применения принципиально иных механизмов координирования деятельности акторов высшего образования, нежели опора на директивные механизмы и финансирование из государственного бюджета.

Указом Президента СССР от 15.05.1990 № 177 признано необходимым в шестимесячный срок разработать государственную программу развития высшего образования в СССР [104].

Довольно большой массив нормативных правовых актов, стандартизирующих образовательный процесс, продолжал свое действие, однако в меняющихся условиях они претерпевали актуализацию, таким образом, можно отметить, что стандартизация как механизм координации по-прежнему служила опорой для реализации государственной политики.

Стандартизация процесса, выпуска и навыков как механизм координации стейкхолдеров высшего образования наиболее последовательно была реализована в нормативных правовых актах, посвященных государственным образовательным стандартам. В Постановлении Правительства Российской Федерации от 12.08.1994 № 940 «Об утверждении государственного образовательного стандарта высшего

профессионального образования» закреплялись общие подходы к содержанию образовательных стандартов [109].

Стандартизация навыков профессорско-преподавательского состава реализовывалась через установление критериев контроля вузов, в частности, уровень образования, наличие повышений квалификации, степени, звания, штатности [30].

Также в анализируемый период был принят ряд нормативных правовых актов, устанавливающих требования к ведению образовательного процесса.

Отдельный массив нормативных актов был посвящен регулированию контроля и надзора за образовательными учреждениями: лицензирование, аккредитация, закреплены органы, ответственные за указанные процедуры.

Особенностью данного периода является государственное стимулирование использования ценовой координации взаимодействий стейкхолдеров образования. Одним из основных мероприятий Федеральной программы развития образования [122] являлось формирование и реализация экономических механизмов развития системы образования.

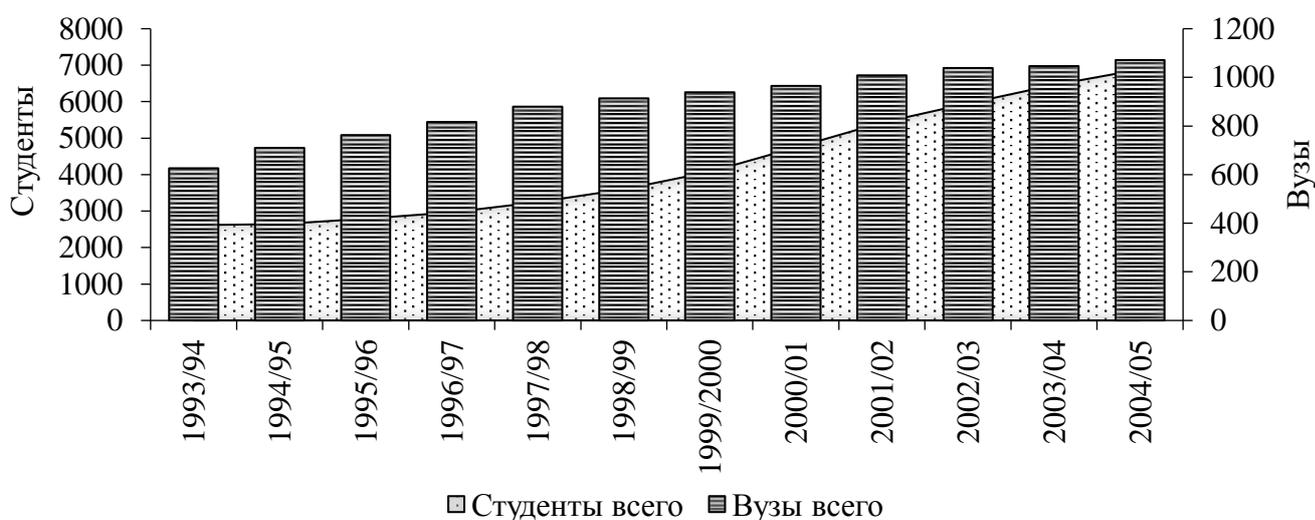
Приняты рекомендации по заключению договоров для оказания платных образовательных услуг в сфере образования [106], Закон «О защите прав потребителей» [117] был распространен на образовательные отношения со следующими пояснениями: «Рынок платных образовательных услуг в условиях формирования рыночной экономики активно развивается и становится важным элементом социальной инфраструктуры общества» [114]. Таким образом, нормативно установлен принцип работы системы высшего образования в условиях рынка.

Вузам разрешено осуществлять дополнительный прием студентов (сверх численности, финансируемой за счет бюджета Российской Федерации) с полным возмещением затрат на их обучение. При этом образовательные учреждения самостоятельно определяют порядок использования всех внебюджетных средств [107].

В основе интенсификации ценовой координации лежит ст. 12 Закона «Об образовании», закрепившая многообразие организационно-правовых форм образовательных организаций.

В результате количество учреждений высшего образования (включая негосударственные) интенсивно увеличивалось с 514 в 1990 г. до 1071 в 2005 г.

Министерство образования отмечало, что при значительном дефиците бюджетных средств «образовательные учреждения явно недостаточно используют имеющиеся возможности привлечения внебюджетных средств от предоставления дополнительных образовательных услуг, спонсорских взносов физических и юридических лиц и т.п.». В связи с этим вузы наращивали наборы (рисунок 27).



Примечание – Составлено автором по [191].

Рисунок 27 – Количество вузов и в них студентов в период с 1993 по 2005 г.

При этом считалось целесообразным «чтобы в расходовании внебюджетных средств принимали участие органы самоуправления образовательных учреждений» [103] – взаимное согласование, рекомендуемое государством.

Закон «Об образовании» [118] простимулировал рост значения ценовой координации деятельности между профессорско-преподавательским составом и вузами, определив, что образовательное учреждение в пределах, имеющихся у него средств на оплату труда самостоятельно определяет форму и систему оплаты труда, размеры доплат и надбавок, премий и других выплат стимулирующего характера. Также большим количеством нормативных правовых актов рекомендовалось формировать новейшие системы стимулирования, повышать эффективность

существующих – отраслевое стимулирование, поддержка студентов с выдающимися успехами, финансирование их стажировок за рубежом, доплаты за ученые степени и т.д.

При этом, согласно ст. 35 Закона «Об образовании», управление вузом реализуется посредством иерархического механизма. Попытка заложить механизм взаимного согласования при реализации контроля за качеством (ст. 38 Закона «Об образовании») не был реализован в силу неготовности общества участвовать в указанных процедурах.

Таким образом, инициатором изменений базовых механизмов координации стало государство, при этом население не было готово к смене предлагаемых государством механизмов.

Взаимное согласование не было востребовано стейкхолдерами системы высшего образования в анализируемый период, что обусловлено сложившимися стереотипами модели управления всеми системами в период советской власти.

У органов государственной власти, определяющих политику развития высшего образования в анализируемый период, не было полного понимания границ использования ценовой координации, что привело к снижению эффективности системы высшего образования в условиях злоупотребления данным механизмом. Работодатель в анализируемый период и в дальнейшем вплоть до наших дней не смог сформировать эффективную модель своего участия в сфере высшего образования. При этом, в силу отмирания советской идеологии и отсутствия сложившихся общепринятых норм, стандартизация норм практически отсутствовала как механизм координации во взаимодействиях стейкхолдеров.

2006 год – настоящее время

Наиболее значимой характеристикой данного периода стало активное движение в сторону трактовки образования как сферы услуг.

Важнейшей вехой становления высшего образования как услуги стало принятие Федерального закона № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», который различает государственные услуги в сфере образования за счет бюджет-

ных ассигнований, а также платные образовательные услуги, наряду с этим, законом закреплены такие рыночные элементы, как как «договор об образовании» (ст. 54), «образовательное кредитование» (ст. 104).

Государственная программа развития образования на 2013–2020 годы оперирует понятием «услуга», существенное внимание уделено потребителям образовательных услуг, термин «рынок образовательных услуг» используется в федеральных государственных стандартах высшего образования. Таким образом, можно констатировать смещение модели координации в сторону рынка.

При этом, следует отметить, что начинается постепенное усиление административной координации по сравнению с предыдущим периодом. В Федеральном законе № 273-ФЗ государство позиционируется как основной и единственный регулятор сферы высшего образования. В Концепции модернизации российского образования на период до 2010 г. сказано: «Государство возвращается в образование как гарант качества образовательных программ и услуг, предоставляемых как общеобразовательными, так и профессиональными образовательными учреждениями, независимо от организационно-правовых форм», что показывает вектор увеличения государственного участия в образовании.

Интенсивное принятие федеральных образовательных стандартов и профессиональных стандартов усиливает и делает более системной нормативную координацию процесса, выпуска и квалификации.

Стандартизация идеологических норм по-прежнему минимальна в силу отсутствия сложившихся единых академических ценностей.

Взаимное согласование, интенсивно пропагандируемое государством в стратегических документах, не имеет широкого распространения. Указания на необходимость участия работодателей в формировании заказа высшей школе, общества в оценке качества образования – не получили поддержки. Общество по-прежнему не готово и не умеет взаимодействовать с системой высшего образования.

Таким образом, сложившаяся после 2006 г. модель смещена в сторону рыночной координации, усилилась иерархия и стандартизация при слабом взаимном согласовании и стандартизации идеологических норм.

В качестве глобального вывода по результатам анализа следует отметить, что сложившаяся модель координации стейкхолдеров высшего образования не планировалась государством и была малоэффективной, что привело к продолжению реформ.

Результаты анализа моделей координации в конкретные исторические этапы обобщены в таблице 20. Из обобщений, приведенных в таблице, исключен начальный период развития российской СВО в силу отсутствия репрезентативности – один университет, зачаточное состояние регулирования, влияние зарубежных практик.

Таблица 20 – Матрица основных способов координации деятельности стейкхолдеров в СВО России с 1863 г. по настоящее время

Способ координации	1863–1883	1884–1899	Начало XX в.	1932–1950	1950–1990	1990–2005	2006–н. в.	Стейкхолдеры
Административная	2	4	1	4	4	4	4	Государство – университет
	4	4	4	4	3	2	0	Университет – студент
	4	4	3	4	3	2	3	Преподаватель – студент
	4	4	1	4	4	4	2	Преподаватель – университет
	0	4	0	4	3	0	0	Государство – студент
	0	0	0	4	3	0	0	Государство – преподаватель
	0	0	0	0	0	0	0	Университет – работодатель
Ценовая	0	0	3	2	2	2	0	Государство – университет
	2	3	1	0	3	4	4	Университет – студент
	0	0	0	0	0	2	0	Преподаватель – студент
	0	1	1	0	0	0	3	Преподаватель – университет
	0	0	0	3	3	0	0	Государство – студент
	0	0	0	3	2	3	0	Государство – преподаватель
	0	0	0	0	0	0	0	Университет – работодатель
Советательная	4	0	4	0	1	0	2	Государство – университет
	0	0	2	0	1	0	3	Университет – студент

Способ координации	1863–1883	1884–1899	Начало XX в.	1932–1950	1950–1990	1990–2005	2006–н. в.	Стейкхолдеры
	3	0	4	2	1	0	4	Преподаватель – студент
	3	0	3	0	0	0	4	Преподаватель – университет
	0	0	0	0	0	0	0	Государство – студент
	0	0	0	0	0	0	0	Государство – преподаватель
	0	0	0	0	0	1	4	Университет – работодатель
Нормативная	3	3	2	4	4	4	3	Государство – университет
	3	3	2	3	4	3	0	Университет – студент
	2	3	1	4	3	1	2	Преподаватель – студент
	2	4	3	3	3	4	1	Преподаватель – университет
	0	3	0	4	3	0	0	Государство – студент
	0	0	0	3	2	0	1	Государство – преподаватель
	0	0	0	0	0	0	3	Университет – работодатель
Примечание – Разработано автором.								
Цифры в соответствующих клеточках означают степень интенсивности использования конкретного способа координации (4 – наиболее сильное влияние, 0 – отсутствие влияния), определены автором методом экспертной оценки.								

Ретроспективный анализ моделей координации позволяет выявить ключевые тренды.

На модель координации акторов системы высшего образования ведущее влияние оказывает государство, использующее различные способы координации для реализации собственной образовательной политики. Большинство взаимодействий опосредовал иерархический способ координации, подкрепленный стандартизацией.

Стандартизация практически на протяжении всего периода развития высшего образования (за исключением периода с 2006 г. по настоящее время) инициировалась государством и имела основной целью поддержку иерархического способа управления образованием. В настоящее время стандартизация опосредуется в том числе контрактами, в связи с чем можно сказать, что инициаторами стандартизации могут являться и другие стейкхолдеры системы высшего образования.

Стандартизация неформальных (идеологических) норм играла важную роль в периоды стабильной институциональной среды, в условиях принятия акторами СВО общих академических ценностей (в дореволюционной России, в советское время с 1950 по 1980 г.). В частности, в силу отмирания советской идеологии и отсутствия сложившейся общепринятой системы ценностей, значение стандартизации идеологических норм резко снизилось в постсоветский период развития СВО. В то же время усилилась стандартизация в виде формальных норм – регламентация процессов, выпуска и квалификации.

Ценовая координация интенсивно стала использоваться в постсоветской России. Данный механизм не всегда имел положительное значение для системы высшего образования. В частности, данный механизм с успехом опосредовал теневой рынок репетиторства, коррупции и других видов оппортунистического поведения.

Взаимное согласование имеет неоднозначную судьбу в истории развития высшего образования. В советское время, в период усиления директивных способов управления, государственная власть свела к минимуму использование этого способа координации. Однако в периоды либерализации государственной политики (увеличение автономии вузов в периоды реформ 1863 г., период ослабления государственной власти 1905–1917 годов, текущий период) необходимость получения от ВО быстрых результатов ведет к смещению координирующих усилий от иерархии к более либеральным способам – совещательной и ценовой координации.

На рисунке 28 представлена существующая схема способов координации деятельности стейкхолдеров в СВО и предложения по ее улучшению.

Анализ развития модели координации стейкхолдеров позволяет идентифицировать ряд проблем, снижающих эффективность координации.

Во-первых, сложившаяся модель координации деятельности государства, вузов и домохозяйств в сфере финансирования высшего образования не является эффективной. Активно используемый механизм ценовой координации деятельности вузов и домохозяйств изменяет мотивацию участников и провоцирует:

– *вузы* – не давать качественные знания, необходимые студентам для будущей жизни и работы, а набрать и «выпустить» как можно больше слушателей, независимо от их способностей и желания осваивать материал и независимо от потребностей будущих работодателей;

– *домохозяйства* – получать не качественное образование, а престижный диплом, замещать труд по получению знаний оплатой обучения;

– *государство* – не создавать основы будущего общества знаний, а экономить на системе образования, выделяя деньги «чемпионам» и ограничивая бюджетное финансирование остальных вузов.



Примечание – Разработано автором.

Рисунок 28 – Предложения по оптимизации использования способов координации деятельности стейкхолдеров СВО

Во-вторых, использование во взаимодействии между работодателями и вузами только взаимного согласования без подкрепления другими способами координации ведет к формированию низкоэффективной модели координации взаимодействия, мотивирующей работодателей не принимать деятельное участие в формировании компетенций будущих работников, а переложить все эти проблемы на плечи государства, вузов и домохозяйств. Востребованными в данной ситуации является ценовая координация и иерархический способ координации для стимулирования работодателей к более активному взаимодействию с системой образования.

В-третьих, излишняя централизация управления (иерархия), жесткая стандартизация процессов и навыков при недостаточном использовании взаимного согласования деятельности провоцирует частые контрольно-надзорные мероприятия, которые отнимают у вузов силы, отвлекая от образовательного процесса.

В-четвертых, в условиях распада единых академических ценностей не действует механизм стандартизации идеологических норм. Распадение академических ценностей в период начала реформ по-прежнему допускает оппортунистическое поведение, экономию на работе со студентами и т.д.

Большой потенциал для повышения эффективности действующей модели координации имеет взаимное согласование. Ретроспективный анализ способов координации в развитии высшего образования показал, что реализация государственной политики может быть интенсифицирована посредством вовлечения институтов общества в ее реализацию.

3.2 Институциональные дисфункции системы высшего образования: институциональные ловушки и структурная неоднородность институционального пространства

Систематические трансформации институциональной среды высшего образования обусловили формирование почвы для возникновения многочисленных институциональных ловушек.

Конструктивными признаками институциональной ловушки являются:

- равновесность состояния;
- неэффективное состояние цементируется интересами той группы граждан общества или членов сообщества, которые получают какие-либо выгоды от данной конфигурации социального института;
- относительно высокие транзакционные издержки перехода в более эффективное состояние;
- отсутствие мотивации к изменению неэффективной нормы.

В высшем образовании в настоящий период можно наблюдать значительное количество институциональных ловушек. Современная институциональная среда системы высшего образования не является сбалансированной. Систематические реформы высшего образования породили многочисленные институциональные дисфункции, в частности, институциональные ловушки и неоднородность институционального пространства. В науке выделен ряд институциональных ловушек СВО:

- ловушка высокого спроса, приводящего к постоянному повышению ожидаемого уровня образования (В.В. Вольчик [24]);
- ловушка метрик (В.В. Вольчик, Е.В. Маслюкова [26]);
- ловушка возрастающей бюрократии (В.В. Вольчик, А.М. Корытцев, Е.В. Маслюкова [25]);
- диссертационная ловушка (Е.В. Балацкий [8]);
- ловушка недофинансирования образовательных программ (Е.В. Балацкий [8]);
- ловушка ресурсной сегрегации;
- ловушка интенсификации внедрения новых информационных технологий в образовании;
- ловушки унификации управления;
- ловушки внутрисистемных сетевых взаимодействий;

– ловушки сетевых взаимодействий высшего образования и института работодателей (М.В. Певная, Е.А. Шуклина [141]);

– ловушка поддержки сильных (Д.П. Платонова и др. [188]);

– ловушка издержек открытия новых программ (Д.П. Платонова и др. [188]).

Отмечаются также порочный круг вымогательств, замена трудовых правоотношений на подрядные, сведение образовательного процесса к неэффективному исходу в разновидности игры «Взаимность», академический инбридинг (Н.Д. Кликунов, В.М. Окорочков [71]), недофинансирование университетов при экстенсивном росте спроса на высшее образование, высокий спрос на высшее образование, но не на получение знаний и навыков, а на получение «университетской корочки» (Н.В. Веретенникова [20], Е.Л. Морева [96] и др.). Помимо указанных институциональных ловушек можно выделить следующие институциональные дисфункции:

– высокий спрос на образование ведет к избыточности образования трудовых ресурсов;

– сочетание спроса на высшее образование с нежеланием нести издержки по его получению в виде освоения образовательной программы;

– разрыв взаимодействия разных уровней образования, обуславливающий отсутствие взаимосвязи образовательных программ в целях поступательного развития обучающегося;

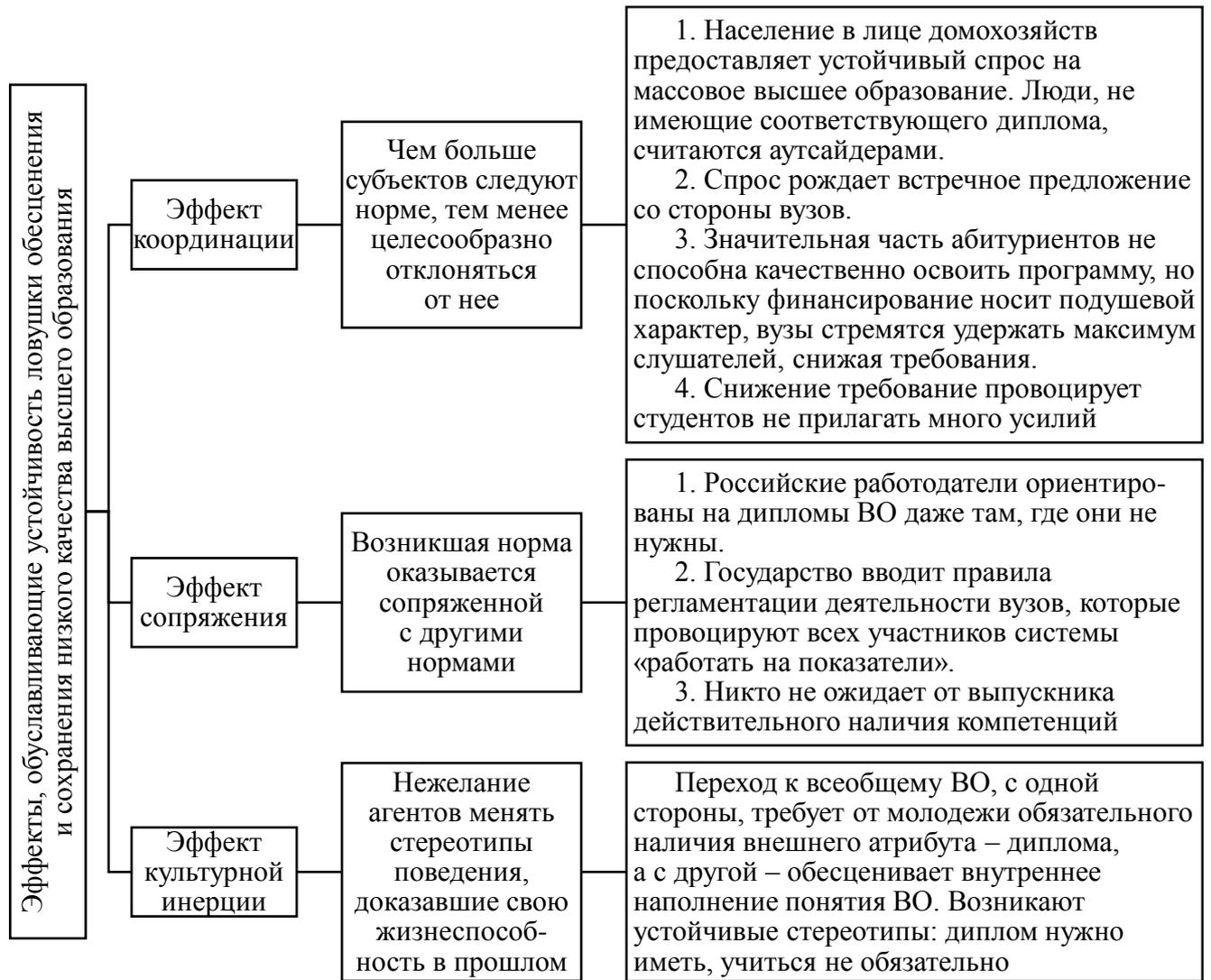
– снижение издержек вузов на образовательный процесс создает возможность снижения издержек на освоение образовательной программы студентами, сопряженного с понижением качества, при общем удовлетворении сложившимся положением дел.

Можно выделить также ловушку сегрегации, ловушку «слепого следования критериям эффективности зарубежной модели высшего образования» и др. В настоящее время актуализировалась институциональная ловушка «некомпенсируемая образовательная миграция». Типичным примером институциональной ловушки в системе высшего образования является обесценение высшего образования в связи с его массовым характером и снижением качества (рисунок 29).



Примечание – Разработано автором.

Рисунок 29 – Институциональная ловушка обесценения высшего образования
 Иными словами, складывается такое равновесное состояние, которое наносит реальный ущерб всем участникам взаимодействия и, тем не менее, воспроизводится благодаря эффектам координации, сопряжения и культурной инерции (рисунок 30).



Примечание – Разработано автором.

Рисунок 30 – Факторы устойчивости ловушки обесценения высшего образования

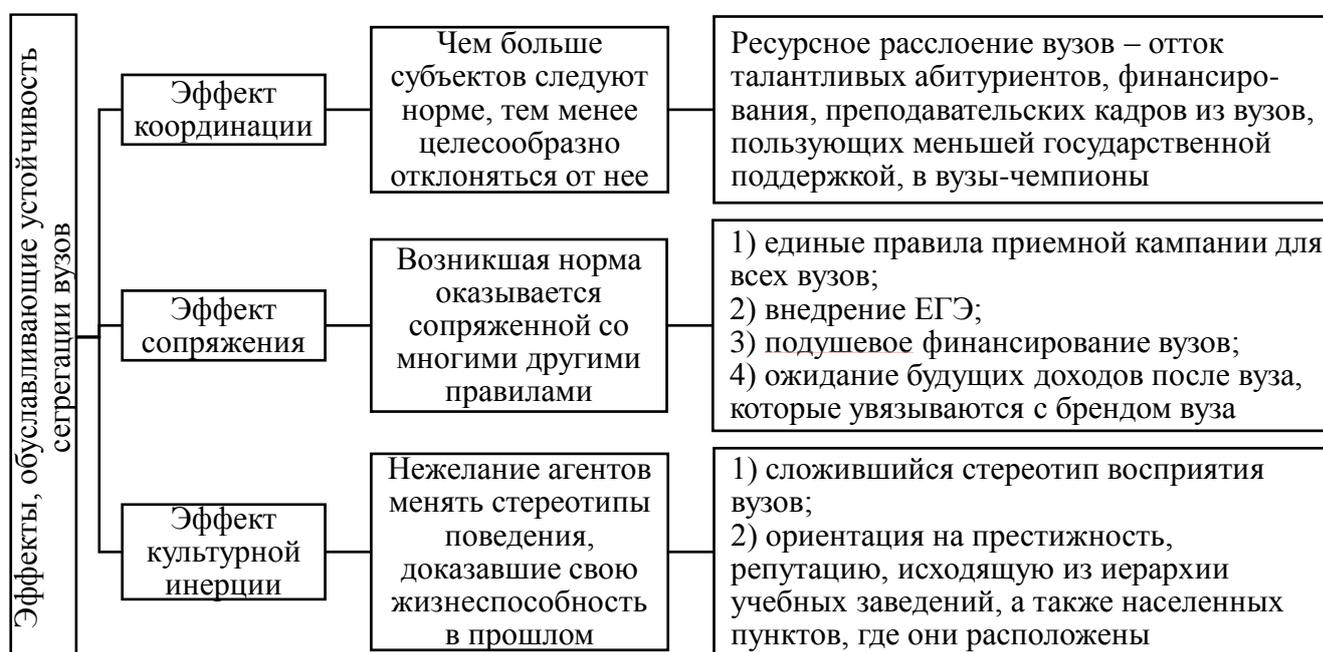
Сложившаяся в настоящее время ситуация обуславливает низкую заинтересованность в качестве образования таких стейкхолдеров, как:

- вузы (подушевое финансирование стимулирует наращивать и сохранять количество обучающихся в ущерб качеству подготовки; превращение в коммерческие организации провоцирует экономить на создании условий для обеспечения качественного образования);

- домохозяйства (спрос на ВО зачастую обусловлен стереотипным представлением о необходимости диплома как «корочки», при этом получение знаний и компетенций не рассматривается как реальная цель);

– государство (недоверие к экспертному сообществу оборачивается формализацией требований, которые можно удовлетворить с помощью имитации обучения).

Отметим еще один пример институциональной ловушки, сформированной в условиях трансформирующейся институциональной среды высшего образования. Ловушка сегрегации (рисунок 31) заключается в сегментировании вузов, абитуриентов, студентов, преподавателей на «элитные» и «остальные». Устойчивое состояние, провоцируемое в том числе государственной политикой, снижающее эффективность всей системы высшего образования в угоду поддержке вузов-«чемпионов» без масштабирования лучших практик на всю СВО.



Примечание – Разработано автором.

Рисунок 31 – Факторы устойчивости ловушки сегрегации

Анализ стратегических документов позволяет идентифицировать формулировки, создающие условия для формирования институциональных ловушек. В частности, поддерживается институциональная ловушка обесценения высшего образования в связи с его массовым характером и снижением качества; ловушка интенсификации образовательной миграции в московские вузы в связи с государственной политикой возвращивания вузов-«чемпионов», создающей региональную дифференциацию и некомпенсируемую миграцию в подготовке кадров.

Настойчивое навязывание зарубежных ориентиров и их неправильный выбор в развитии российской модели ВО способны в перспективе сформировать институциональную ловушку «слепого следования критериям эффективности зарубежной модели высшего образования». В частности, большое количество формальных индикаторов развития национального ВО так или иначе связано с зарубежными студентами, международными рейтингами, иностранными преподавателями, программами. Не умаляя достижений зарубежного ВО, следует избегать копирования зарубежных моделей без учета национальных особенностей и интересов. Используя методологический аппарат В.М. Полтеровича, схематично представим факторы устойчивости потенциальной институциональной ловушки (рисунок 32).



Примечание – Разработано автором.

Рисунок 32 – Факторы устойчивости потенциальной институциональной ловушки, продуцируемой современным стратегическим планированием СВО

Складывающаяся институциональная ловушка способна в перспективе привести к снижению роли национального высшего образования. Действительно важные достижения, способные улучшить российскую СВО, например, модель финансирования, высокие фильтры на выходе и т.д. заменены несодержательными и не способными работать на российское высшее образование показателями. Например, показатель участия в образовательном процессе иностранных преподавателей не гарантирует их качество, большое количество иностранных студентов не влияет на развитие СВО и т.д.

Следует отметить, что современная институциональная среда высшего образования формирует целый букет институциональных ловушек, некоторые из которых были приведены выше.

Государственная политика в сфере нивелирования институциональных ловушек должна:

- 1) воздействовать на институты, которые лежат в основе формирования институциональной ловушки;
- 2) воспроизводить группы интересов, поддерживающих и развивающих эффективные институты;
- 3) увеличивать трансакционные издержки функционирования неэффективной нормы, уменьшая их для реализации аналогичной эффективной нормы при снижении трансформационных издержек перехода от ловушечной нормы к эффективной.

В периоды реформ очень важно принятие или непринятие акторами новой системы институтов. Если институциональное пространство не является понятным и предсказуемым, стейкхолдеры перестают следовать общепринятым нормам, поскольку не ощущают своей идентичности определенному сообществу, что провоцирует отклоняющееся поведение. Распадение институционального поля снижает положительные ожидания от инвестиций в социальную группу, от ощущения принадлежности «общему делу», провоцируя разрушение имплицитных обязательств. Возникшая структурная неоднородность институционального пространства сегментирует стейкхолдеров на группы с противоречивыми интересами, целями и задачами, в основе которых лежат разные ценности и стереотипы мышления.

Структурная неоднородность институционального пространства реализуется на разных уровнях (рисунок 33).



Примечание – Разработано автором.

Рисунок 33 – Структурная неоднородность институционального пространства высшего образования

Структурная неоднородность институционального пространства проявляется в следующих формах:

– усиливающееся расслоение вузов по объемам и источникам финансирования, качеству абитуриентов и преподавательских кадров, одной из причин которого является государственная политика выборочной поддержки «чемпионов» для завоевания несколькими вузами позиций в мировых рейтингах;

– фактическое отсутствие среднего профессионального уровня подготовки – замещение колледжей и профессиональных училищ псевдоуниверситетами;

- разрыв взаимодействия разных уровней образования – отсутствие взаимосвязи образовательных программ в целях поступательного развития обучающегося;
- размывание ощущения акторами своей идентичности конкретному сообществу, в основе которого лежит отсутствие системы общепринятых, непротиворечивых, соответствующих сложившимся ценностям и стереотипам мышления формальных и неформальных норм.

Современное целеполагание образования, содержащееся в стратегических документах, создает условия для углубления неоднородности институционального пространства, усиливая расслоение вузов по объемам и источникам финансирования, качеству абитуриентов и преподавательских кадров и разрыв взаимодействия разных уровней образования. Стратегическое планирование осуществляется односторонне, уделяя внимание не всей системе ВО, а лишь отдельным сферам. Данная проблема реализуется в несовершенстве всей совокупности документов стратегического планирования и, в частности, Федерального проекта на 2018–2024 годы «Молодые профессионалы» [138; 139], акцентирующегося не на всей системе образования, а лишь на отдельных образовательных организациях и уровне СПО. Необходимость совершенствования указанного федерального проекта обусловлена следующими обстоятельствами:

1) формулировки результатов реализации задач проекта являются односторонними, не имеют комплексного характера, распространяются не на всю систему высшего образования: из 766 вузов страны (без филиалов) 30 университетов получают поддержку в целях повышения их конкурентоспособности, еще 80 попадут в перечень университетов, ведущих подготовку кадров для базовых отраслей экономики и социальной сферы, это около 15 % всей системы высшего образования;

2) создание адаптивных, практико-ориентированных и гибких образовательных программ предполагается только в 80 вузах, попавших в «перечень»;

3) достижение ряда показателей не повлияет на достижение поставленной Президентом Российской Федерации задачи создания практикоориентированной системы образования (например, «к 2024 году не менее 15 % научно-педагогиче-

ских работников университетов, входящих в топ-500 глобальных институциональных рейтингов, участвуют в реализации образовательных программ других организаций, в том числе посредством онлайн-курсов»).

Таким образом, государство продолжает политику возвращения вузов «чемпионов», оставляя без внимания всю систему высшего образования.

3.3 Институциональные угрозы развитию СВО и предложения по их преодолению

По результатам проведенного исследования выделены институциональные угрозы развитию общенациональной системы высшего образования, в том числе: коммерциализация в сочетании с низким уровнем государственного финансирования, разрушение академического сообщества, превалирование формальных критериев оценки деятельности системы, навязывание научно не обоснованных целей развития (таблица 21).

Таблица 21 – Основные угрозы развитию общенациональной системы высшего образования

Вид угрозы	Характер негативного влияния
Коммерциализация учреждений ВО в сочетании с низким уровнем государственного финансирования	Искажается мотивация и возникают различные формы отклоняющегося поведения стейкхолдеров
Разрушение академического сообщества как гаранта качества высшего образования	Ослабление влияния на поведение стейкхолдеров общих конвенциональных норм и коллективных санкций за оппортунистическое поведение
Превалирование формальных критериев оценки деятельности системы	Работа на формальные показатели при пренебрежении к качеству
Навязывание научно не обоснованных целей развития	Неверно расставленные приоритеты провоцируют имитацию поступательного развития
Примечание – Разработано автором.	

Вышеперечисленные угрозы развитию российского высшего образования во многом обусловлены характером заданной государством политики развития, при которой СВО позиционируется в контексте сферы обслуживания, высшее образование из опекаемого блага превратилось в частное, вузы стали клиенториентированными организациями, государство – регулятором рынка образовательных услуг, профессорско-преподавательский корпус – обслуживающим персоналом, а домохозяйства стали потребителями-клиентами (непрофессионалами), диктующими спрос на услугу и ее качество. При этом работодатель не включен в цепочку производства услуги. В таких условиях очевидна необходимость смены модели развития общенациональной системы высшего образования.

Идентифицированные в ходе исследования институциональные угрозы развитию общенациональной системы высшего образования во многом вызваны неэффективной моделью координации деятельности стейкхолдеров СВО. В свою очередь указанные угрозы создают условия для возникновения институциональных ловушек, отклоняющегося поведения и других институциональных дисфункций (таблица 22).

Следует отметить, что проблема смены модели высшего образования коснулась не только России. В науке отмечается, что уход от гумбольдтовской модели в странах Европы и США также повлек за собой утрату университетов как места сохранения и воспроизводства национальной культуры, все более превращающихся в коммерческие корпорации [153].

Сейчас на Западе обсуждаются университеты третьего поколения – коммерческие структуры, которые будут заниматься прикладными исследованиями и готовить предпринимателей [21]. Таким образом, в науке ожидается смена миссии высшего образования, переориентация ориентиров с академической подготовки на прикладную.

В частности, с точки зрения функций (миссии) системы высшего образования, на основе классификации, данной Й.Г. Виссема можно выделить три вида моделей (таблица 23).

Следует отметить, что государственная политика в сфере высшего образования постепенно дрейфует в сторону создания «предпринимательских университетов» или в терминологии Й. Виссема «университетов третьего поколения».

Таблица 22 – Основные характеристики и последствия реализации идентифицированных в ходе исследования институциональных угроз развитию общенациональной системы высшего образования

Угроза развитию СВО	Проблемы координации стейкхолдеров СВО	Возможные последствия (указаны только основные)		
		Последствие	Характеристика	
Коммерциализация в сочетании с низким уровнем государственного финансирования	Чрезмерное использование рыночного способа координации	Созданы условия для воспроизводства институциональных ловушек	Ловушка обесценения высшего образования	Снижение издержек на образовательный процесс вкупе с заинтересованностью вузов в сохранении численности обучающегося контингента (как источника доходов) создает возможность снижения усилий на освоение образовательной программы студентами, что, в свою очередь, ведет к снижению качества обучения при взаимном принятии сложившегося положения дел
			Ловушка массового высшего образования	Переход к всеобщему высшему образованию, с одной стороны, требует от молодежи обязательного наличия внешнего атрибута – диплома, а с другой – обесценивает внутреннее наполнение понятия высшего образования. Возникают устойчивые стереотипы: диплом нужно иметь, учиться необязательно
			Ловушка некомпенсируемой миграции	Снижение интеллектуального потенциала регионов, усиливающееся расслоение вузов по объемам и источникам финансирования, качеству абитуриентов и преподавательских кадров
		Провоцируется оппортунистическое поведение	Вузы – снижение барьеров входа для абитуриентов, снижение требований для студентов для сохранения численности контингента	
			Студенты – замена усилий по освоению программы оплатой обучения	
			Государство – развитие чемпионов, вместо всей СВО	
Созданы условия для формирования структурной неоднородности институционального пространства	Ресурсное расслоение вузов: – отток талантливых абитуриентов из регионов и вузов с меньшей государственной поддержкой; – отток финансирования из региональных вузов и вузов с меньшей государственной поддержкой; – отток преподавательских кадров из вузов, пользующихся меньшей государственной поддержкой, в вузы-чемпионы			

Угроза развитию СВО	Проблемы координации стейкхолдеров СВО	Возможные последствия (указаны только основные)		
		Последствие	Характеристика	
Разрушение академического сообщества	Не действует механизм стандартизации идеологических норм (ценностей). Чрезмерное применение административного и ценового способов координации	Неоклассический контракт становится незащищенным	Отсутствие гарантий исполнения обязательств допускает снижение качества образования	
		Отсутствие общих академических ценностей	Оппортунистическое поведение ППС в условиях снижения значения репутационных механизмов и ценностей, формируемых академическим сообществом	
Превалирование формальных критериев оценки деятельности системы	Чрезмерное применение административного способа координации. Недостаточное использование согласительной координации	Провоцируется оппортунистическое поведение	Большинство стейкхолдеров склонно работать на показатели в ущерб качеству процесса и результата	
		Созданы условия для воспроизводства институциональных ловушек	Ловушка метрик	Фиксация на измеримых показателях результативности в ущерб качественным показателям образовательной деятельности [26]
			Ловушка возрастающей бюрократии	Систематические реформы, имеющие целью перевести СВО на рыночные рельсы и организовать конкуренцию между вузами, провоцируют рост регулирования и бюрократизацию [25]
Навязывание научно не обоснованных целей развития	Нерациональное сочетание способов координации, снижающее эффективность взаимодействия стейкхолдеров	Созданы условия для воспроизводства институциональных ловушек	Ловушка следования зарубежным моделям образования	Добровольное копирование зарубежных моделей без учета национальных особенностей и интересов
			Ловушка метрик	Фиксация на измеримых показателях результативности в ущерб качественным показателям образовательной деятельности
		Провоцируется оппортунистическое поведение	Количество иностранных студентов, публикации в рецензируемых зарубежных изданиях, международный рекрутинг научно-педагогических работников и т.д. не всегда способны положительно повлиять на качество образования, а следовательно, стейкхолдеры способны вести себя оппортунистически, работая не на качество, а на формальные показатели	
		Созданы условия для формирования структурной неоднородности институционального пространства	Усиливается расслоение вузов по объемам и источникам финансирования, качеству абитуриентов и преподавательских кадров и разрыв взаимодействия разных уровней образования	

Угроза развитию СВО	Проблемы координации стейкхолдеров СВО	Возможные последствия (указаны только основные)	
		Последствие	Характеристика
		Система ВО не является самостоятельной системой государственного управления в стратегических документах	Отсутствие четко регламентированного поля взаимодействия стейкхолдеров СВО
		Противоречивость стратегического планирования СВО	Снижение возможности полноценной реализации цели, указанной в ст. 69, Федерального закона № 273-ФЗ: «Высшее образование имеет целью обеспечение подготовки высококвалифицированных кадров по всем основным направлениям общественно полезной деятельности в соответствии с потребностями общества и государства...»
		Отсутствует информация, необходимая для принятия решений; нет мотивации стейкхолдеров к взаимодействию	Реальный сектор экономики не принимает деятельного участия в подготовке кадров для национальной экономики
		Нет стратегического видения развития связи СВО с реальным сектором экономики	Отсутствует мотивация реального сектора экономики к взаимодействию с СВО, не создана инфраструктура координации данных акторов, нет обратной связи от работодателей
Примечание – Составлено автором.			

Таблица 23 – Модели университетов по Й.Г. Виссема

Модель	Период	Характер исследований	Коммерциализация производства знания	Задачи	Кого готовит СВО	Значение СВО для развития
Университеты первого поколения	До конца XVII века	Монодисциплинарные	Стохастический метод не позволял систематически производить знания, тем более коммерциализировать	1. Передача знаний. 2. Передача идеологии церкви	Профессионалов	Оплот просвещения и веры
Университеты второго поколения	Конец XVIII – начало XXI века	Междисциплинарные	Нет задачи внедрять произведенные «ноу-хау», внедрением занимаются другие институты	1. Научные исследования. 2. Передача знаний	Профессионалов и ученых	Инструмент постижения природы во всех ее проявлениях
Университеты третьего поколения	Начало XXI века	Мультидисциплинарные и трансдисциплинарные	Активная коммерциализация произведенных знаний	1. Передача знаний (образование). 2. Производство знаний (научные исследования). 3. Коммерциализация произведенных знаний	Профессионалов, ученых и предпринимателей	Инструменты экономического роста в контексте экономики знаний
Примечание – Составлено автором по [21].						

Соглашаясь в целом с тем, что система высшего образования должна активно взаимодействовать с предпринимательским сообществом, представляется, что указанное взаимодействие должно реализовываться с более широким кругом субъектов. В связи со сказанным и вопреки концепции Й. Виссема, представляется, что новая миссия университета не должна акцентироваться на подготовке предпринимателей, и быть гораздо более широкой: миссия «включенности» системы высшего образования в решение значимых для общества проблем [36]. Более того, социальные функции университетов востребованы и не исчерпали себя на данном этапе развития российского общества.

В свою очередь, массовизация высшего образования, девальвирующая диплом и снижающая качество, также требует смены модели развития. В таблице 24 приведены характеристики отдельных моделей развития СВО, классифицированных с точки зрения массовости и доступности освоения образовательных программ.

Таблица 24 – Характеристика моделей развития СВО по критерию массовости и доступности освоения образовательных программ

Модель ВО	Период	Характеристика студента	Функция СВО	Отношение к науке	Локализация студентов
Научная элита	Средневековые университеты	Относительно высокий уровень академической подготовки, узкий круг	Производство и передача знаний	Фундаментальные исследования, подготовка ученых	Международная
Промышленная элита	XIX – первая половина XX в.	Относительно высокий уровень академической подготовки, узкий круг	Смещение акцентов в область передачи знаний	Прикладные исследования, снижение интенсивности	Региональная
Интеллектуальная элита	Западные университеты, конец XX – начало XXI в.	Относительно высокий уровень академической подготовки, широкий круг	Возвращение в университеты функции производства знаний, ориентация на подготовку не узких специалистов, а компетенций	Как прикладные, так и теоретические исследования	Региональная
Массовое ВО	Россия, конец XX – начало XXI в.	Низкий уровень академической подготовки	Передача знаний	Имитация научной деятельности в большинстве вузов, недостаточное финансирование	Международная

Примечание – Составлено автором по результатам изучения научной литературы (в частности, по [201]).

Существующая институциональная среда обладает следующими характеристиками, продуцирующими институциональные угрозы:

1. Государственное регулирование в большей степени акцентируется на способности высшего образования к обслуживанию других сфер экономики. Следовательно, концептуально ключевой функцией СВО является *обслуживание*. В Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» зафиксировано понятие «образовательные услуги», что встраивает высшее образование (и образование вообще) в сферу обслуживания. Закрепление понятия государственные услуги в сфере образования повлекло за собой формализацию образовательных отношений в контексте сферы услуг. Согласно ст. 101 Федерального закона от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [117], платные образовательные услуги представляют собой осуществление образовательной деятельности по заданиям и за счет средств физических и (или) юридических лиц по договорам об оказании платных образовательных услуг. Правовое регулирование договора об образовании распространяет на образовательные отношения Закон о защите прав потребителей, закрепляет правила оказания платных образовательных услуг и т.д. Сказанное влечет за собой все большую коммерциализацию взаимодействий стейкхолдеров и все более интенсивное применение ценовой координации.

Таким образом, в текущий момент сформирована парадигма высшего образования в контексте сферы частных образовательных услуг. При этом, услуговая модель высшего образования интенсивно устаревает в связи с формированием «когнитивного общества» в условиях постиндустриального перехода, как отмечает В.С. Ефимов: «снимается характерное для индустриального мира деление на тех, кто производит знания, и тех, кто знания лишь употребляет» [50]. В связи со сказанным востребовано изменение правового регулирования и стратегического планирования сферы высшего образования, способного обеспечить переход от модели рынка частных образовательных услуг к модели обеспечения квалификационного доступа к коллективному опекаемому благу обеспечив при этом достойное финансирование СВО изменив при этом целевые установки вузов с самофинансирования для выживания на образовательную деятельность в рамках которой будут передаваться и производиться знания.

2. Большинство процессов в вузах не поддается формализации, в связи с этим вместо контроля необходимо доверие, усиление взаимного согласования в деятельности стейкхолдеров (усиление горизонтальных, а не вертикальных связей). Процесс формализации оценки качества и управления, идущий в настоящий момент, снижает значение и потенциал академического сообщества. Таким образом, сложилась ситуация, когда у преподавателей существенно ограничены возможности влияния на образовательный процесс. Представляется, что часть властных полномочий необходимо передать от государства руководству вузов и на кафедры, а также профессорско-преподавательскому составу и студентам, чтобы процесс принятия решений был обоснован с академической точки зрения [85].

Примером слишком формального подхода к регулированию деятельности стал инициированный Минобрнауки процесс отмены ранее принятого профстандарта преподавателя высшей школы [173]. Старшие преподаватели, являясь качественными преподавателями, не успевшими получить ученую степень, потеряли возможность полноценной реализации дисциплины. Сказанное провоцирует вымывание молодых и талантливых кадров в связи со снижением их доходов. К тому же существует точка зрения [201] о целесообразности разделения труда ППС: работники, успешные в научно-исследовательской деятельности, и качественные преподаватели, владеющие педагогическими методиками, возможно имеющие практический опыт. Таким образом, снижена гибкость кадровой политики. При этом отсутствует непосредственная связь между академическим сообществом и работодателями. Большое количество практиков (как того требует ФГОС) размывает академическое сообщество, призванное стать гарантом качества, экспертом реализации образовательной программы и исполнителем научных исследований, а также драйвером между практиками и студентами. Таким образом, в текущий момент необходимо интенсифицировать канал координации между ППС и работодателем (стажировки, научные исследования для бизнеса и др.) для усиления функций преподавателя как связующего звена между практикой и теорией.

3. Студенты не включены в процесс производства знаний, хотя именно этот навык будет наиболее востребован в ближайшей перспективе. Сегодня в подавляющем большинстве случаев по-прежнему осуществляется процесс обучения (трансляции знаний) а не их производства. Как отмечал Д. Бромвич: «Преподавание – это не только передача фактов, но и искусство интеллектуального поиска...» [218]. Коммерческие места и необходимость самофинансирования вузов обеспечивают приток некачественных выпускников школ, не способных к сообучению и тем более производству знаний, вынуждая преподавателей снижать уровень передаваемых знаний. Изменение модели развития СВО с услуговой на модель обеспечения квалификационного доступа к опекаемым благам способно изменить качество абитуриентов и студентов, снизив отрицательные стимулы вузов к их отчислению.

4. Недостаточное государственное финансирование вузов провоцирует коммерциализацию, выдвигая на первый план стимулирование деятельности посредством рыночных механизмов. Государство перекладывает на плечи образовательных организаций обеспечение необходимого уровня финансирования реализации образовательных программ. Сказанное провоцирует вузы к коммерческому набору при одновременном снижении требований к абитуриентам, студентами и выпускникам. Необходимо снизить значение рыночной (ценовой) координации возможно путем увеличения финансирования вузов, отказавшись от модели подушевого финансирования и коммерческих мест в государственных вузах, создав при этом возможность осуществления деятельности, приносящей доход в виде НИР, НИРС, дополнительного профессионального образования и коммерциализации ноу-хау.

5. Перепроизводство и массовизацию высшего образования можно преодолеть путем снижения барьеров входа для домохозяйств при одновременном существенном повышении требований к выпускникам, выпускным экзаменами и дипломам. Таким образом, при сохранении доступности высшего образования для населения барьеры на выходе существенно поднимут качество выпускников, отсекая неспособных и не желающих осваивать образовательную программу.

Качество барьеров на выходе может гарантироваться экспертными группами: академическим и предпринимательским сообществами, а также общественным советами и другими общественными организациями. Участие общества в контроле качества выпускников легитимизирует жесткие требования к качеству.

Репутация и финансирование вуза будет зависеть от его способности готовить способных к преодолению выпускных барьеров выпускников.

6. В существующей услуговой модели заказчик и потребитель не совпадают, вследствие чего отсутствует эффективная политика производства востребованных кадров для национальной экономики. Смена модели с услуговой на модель обеспечения доступа к опекаемым благам позволит усилить ответственность государства по формированию эффективной кадровой политики и финансированию образовательной инфраструктуры для реализации востребованных экономикой образовательных программ.

Необходим переход от модели рынка частных образовательных услуг к модели обеспечения квалификационного доступа к коллективному опекаемому благу.

Рекомендуемая модель развития СВО должна включать следующие характеристики:

– производство опекаемого образовательного блага финансируется из государственного (федерального и регионального) бюджета. Плата за обучение в государственных вузах не взимается;

– уровень государственного финансирования обеспечивает вузам возможность предоставления образовательных услуг высокого качества, включая оплату высококвалифицированных преподавателей и материальное обеспечение учебного процесса;

– поддержка академической свободы преподавателей и студентов в сочетании с научно обоснованным контролем государства и общества за деятельностью университетов;

– наличие возможности студентов самостоятельно строить индивидуальную образовательную траекторию;

– селекция на входе устанавливает знания в качестве основного критерия доступа к высшему образованию, снижая при этом значение платежеспособного спроса в формировании пула потребителей;

– высокие барьеры на выходе обеспечивают качество выпускников и образовательного процесса.

Таким образом, переход от модели рынка частных образовательных услуг к модели обеспечения квалификационного доступа к коллективному опекаемому благу позволит преодолеть основные институциональные дисфункции этой системы.

Основные выводы главы

Изменения институциональной среды, в том числе, неформальной ее части обуславливают ряд тенденций, позволяющих говорить о наличии гибридного характера координации взаимодействия стейкхолдеров высшего образования.

При этом развитие способов координации в высшем образовании можно рассматривать в ретроспективе от преобладания иерархии (административная координация), к рынку (ценовая координация) и в настоящее время к сочетанию всех способов координации.

Излишняя централизация управления (иерархия), жесткая стандартизация процессов и навыков при недостаточном использовании взаимного согласования деятельности обуславливают существование неэффективной модели координации стейкхолдеров современного высшего образования.

Такая модель в условиях несбалансированной и нестабильной институциональной среды породила многочисленные институциональные дисфункции, в том числе институциональные ловушки и неоднородность институционального пространства.

Помимо описанных другими учеными, можно выделить следующие институциональные ловушки, существующие в настоящий момент: высокий спрос на высшее образование ведет к избыточности образования трудовых ресурсов; сочетание спроса на высшее образование с нежеланием нести издержки по его получению в виде освоения образовательной программы; разрыв взаимодействия разных уровней образования, обуславливающее отсутствие взаимосвязи образовательных программ в целях поступательного развития обучающегося; снижение издержек вузов на образовательный процесс создает возможность снижения издержек на освоение образовательной программы студентами, сопряженного с понижением качества, при общем удовлетворении сложившимся положением дел; ловушка сегрегации; ловушка слепого следования критериям эффективности зарубежной модели высшего образования и др. В настоящее время актуализировалась институциональная ловушка некомпенсируемой образовательной миграции.

В условиях систематических реформ, когда институциональное пространство не является понятным и предсказуемым, акторы перестают следовать общепринятым нормам, поскольку не ощущают своей идентичности определенному сообществу, что провоцирует структурную неоднородность институционального пространства, сегментирующего стейкхолдеров на группы с противоречивыми интересами, целями и задачами, в основе которых лежат разные ценности и стереотипы мышления. Неоднородность институционального пространства реализуется как на уровне отдельных образовательных организаций, национального образовательного пространства, так и на уровне глобального образовательного пространства.

Современное целеполагание образования, содержащееся в государственных стратегических документах, также создает условия для углубления неоднородности институционального пространства, усиливая расслоение вузов по объемам и источникам финансирования, качеству абитуриентов и преподавательских кадров, провоцируя при этом разрыв взаимодействия разных уровней образования.

По результатам данной части исследования были идентифицированы угрозы развитию системы высшего образования: коммерциализация в сочетании с низким

уровнем государственного финансирования; разрушение академического сообщества; превалирование формальных критериев оценки деятельности системы; навязывание научно необоснованных целей развития.

Обосновано, что переход от модели рынка частных образовательных услуг к модели обеспечения квалификационного доступа к коллективному опекаемому благу позволит преодолеть основные институциональные дисфункции этой системы.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Реализация цели и задач, поставленных в исследовании, позволила сделать следующие выводы.

Стейкхолдерский подход, используемый в диссертационном исследовании, обеспечил возможность идентификации групп стейкхолдеров, признаками принадлежности к которым являются способность (возможность) влиять на систему высшего образования и получать эффект (контрактный или внешний). В работе выделены следующие группы стейкхолдеров:

- непосредственные потребители (студенты, домохозяйства);
- опосредованные потребители (работодатели);
- косвенные потребители (общество, государство);
- непосредственные производители (организации высшего образования);
- государственные регулирующие и контролирующие органы.

Общественные отношения в сфере высшего образования опосредуются множеством видов контрактов, заключаемых между всей совокупностью акторов, в частности, контракты между государством и организациями высшего образования, между вузами и домохозяйствами, между работодателями и вузами, между преподавателями и образовательными организациями и т.д. Опираясь на теоретические подходы к классификации контрактов Я. Макнейла и О. Уильямсона, сделан вывод, что большинство контрактов в сфере высшего образования являются неоклассическими, и, в отличие от классического контракта, не имеют четкой формализации всех отношений, не являются дискретными и презентативными, отсутствует система рыночного управления.

При этом вся совокупность контрактов системы высшего образования имеет определенную внутреннюю структуру, которая обусловлена общей целью. Эту структуру можно интерпретировать как сеть – совокупность устойчивых связей формального и неформального характера, имеющих форму явного или имплицитного контракта. Таким образом, современную систему высшего образования можно интерпретировать как сеть неоклассических и отношенческих контрактов.

Современная система высшего образования является переплетением множества интересов экономических агентов, обусловленных зачастую противоположными целями. Степень влияния каждого из стейкхолдеров на систему высшего образования, а также их взаимовлияния различна. Воздействие стейкхолдеров на систему высшего образования осуществляется через систему институтов – совокупность формальных и неформальных норм взаимодействия, практики их применения и форм социального принуждения. При этом в условиях современной трансформации институциональной среды можно наблюдать различные типы отклоняющегося поведения стейкхолдеров высшего образования. В частности, базой для отклоняющегося поведения является смена образовательной парадигмы – переход от знаниевой к компетентностной модели высшего образования, который пока осуществляется преимущественно на формальном уровне.

Наиболее частым и очевидным типом данного явления является оппортунистическое поведение. Однако в условиях интенсивно меняющихся формальных институтов и вынужденной перестройки неформальных, отклоняющееся поведение часто не носит умышленного характера и вызвано множеством различных факторов. Таким образом, в условиях трансформации институциональной среды расширяется спектр типов отклоняющегося поведения от негативного (оппортунистического) до позитивного (инновационного).

Систематические реформы высшего образования породили многочисленные институциональные дисфункции, в частности, институциональные ловушки и неоднородность институционального пространства.

В таких условиях, актуальной становится разработка механизма координации различных групп стейкхолдеров, способного гармонизировать разнонаправленные интересы и устранить условия для воспроизведения устойчивых моделей оппортунистического поведения и других дисфункций в системе высшего образования.

В рамках институциональной исследовательской программы были идентифицированы угрозы развитию общенациональной системы высшего образования и предложены направления совершенствования институциональной среды с целью их снижения.

Методологический инструментарий стейкхолдерского подхода позволил исследовать систему высшего образования с учетом интересов основных участников, обеспечил гносеологические возможности обоснования несбалансированности интересов и возможностей влияния стейкхолдеров системы.

Оценка трансформирующейся институциональной среды системы высшего образования позволила идентифицировать и разработать таксономию типов отклоняющегося поведения, для нивелирования которых необходимо совершенствование модели координации стейкхолдеров и гармонизация их интересов.

Уточненный теоретический аппарат в русле контрактной теории лег в основу авторской трактовки системы высшего образования как сети неоклассических, в том числе отношенческих контрактов.

Анализ дисфункций институциональной среды позволил выделить и дать описание ряда институциональных ловушек, а также охарактеризовать существующую в современном высшем образовании структурную неоднородность институционального пространства.

Ретроспективный анализ моделей координации стейкхолдеров системы высшего образования позволил определить недостатки существующего арсенала способов координации акторов высшего образования.

По результатам исследования были идентифицированы следующие угрозы развитию системы высшего образования: коммерциализация в сочетании с низким уровнем государственного финансирования; разрушение академического сообщества; превалирование формальных критериев оценки деятельности системы; навязывание научно не обоснованных целей развития.

Идентифицированные в ходе исследования институциональные угрозы развитию общенациональной системы высшего образования во многом вызваны неэффективной моделью координации деятельности стейкхолдеров СВО. В свою очередь, указанные угрозы создают условия для возникновения институциональных ловушек, институциональной неоднородности, отклоняющегося поведения и других институциональных дисфункций.

Обосновано, что переход от модели рынка частных образовательных услуг к модели обеспечения квалификационного доступа к коллективному опекаемому благу – позволит преодолеть основные институциональные дисфункции этой системы.

Таким образом, в диссертационной работе были предложены теоретические и методологические подходы к идентификации институциональных угроз развитию высшего образования, а также направления их снижения.

СПИСОК СОКРАЩЕНИЙ И УСЛОВНЫХ ОБОЗНАЧЕНИЙ

ВО – высшее образование.

ЕГЭ – единый государственный экзамен.

МСКО – Международная стандартная классификация образования.

НИР – научно-исследовательская работа.

НИРС – научно-исследовательская работа студентов.

ППС – профессорско-преподавательский состав.

СВО – система высшего образования.

СПО – среднее профессиональное образование.

ФГОС – федеральный государственный образовательный стандарт.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Алескерова, С. Э. Эволюция понятия: от оппортунизма до оппортунистического поведения / С. Э. Алескерова // Вестник Ессентукского института управления, бизнеса и права : межвуз. сб. науч. работ. – 2015. – № 11. – С. 83–86.
2. Анимица, Е. Г. В поисках новой парадигмы регионального развития / Е. Г. Анимица, В. П. Иваницкий, Э. В. Пешина. – Екатеринбург : УрО РАН, 2005. – 105 с.
3. Анисимова, С. Г. Девиантное поведение в контексте экономических теорий [Электронный ресурс] / С. Г. Анисимова. – Режим доступа : <http://www.globecsi.ru/Articles/2011/Anisimova.pdf> (дата обращения: 10.05.2020).
4. Балацкий, Е. Глобальные институциональные ловушки: сущность и специфика / Е. Балацкий // Мировая экономика и международные отношения. – 2006. – № 9. – С. 102–107.
5. Балацкий, Е. В. Институциональные конфликты в сфере высшего образования / Е. В. Балацкий // Экономика образования. – 2007. – № 3. – С. 79–89.
6. Балацкий, Е. В. Институциональные конфликты в сфере высшего образования [Электронный ресурс] / Е. В. Балацкий // Свободная мысль – XXI. – 2005. – № 11. – Режим доступа : <http://netreforme.org/news/obrazovanie-institutsionalnyie-konfliktyi-v-sfere-vyisshego-obrazovaniya/> (дата обращения: 01.06.2020).
7. Балацкий, Е. В. Истощение академической ренты / Е. В. Балацкий // Мир России. Социология. Этнология. – 2014. – № 3. – С. 150–173.
8. Балацкий, Е. В. Формирование «диссертационной ловушки» / Е. В. Балацкий // Экономика образования. – 2008. – № 4. – С. 149–160.
9. Барбашин, М. Ю. Теория институционального распада: концептуальный потенциал и методологические рамки / М. Ю. Барбашин // Journal of Institutional Studies (Журнал институциональных исследований). – 2016. – № 1. – С. 36–53.
10. Бас, А. В. Экономические и институциональные ограничения оппортунистического поведения субъектов рыночной экономики : автореф. дис. ... канд.

экон. наук : 08.00.01 / Бас Антон Витальевич ; [Место защиты: Саратов. гос. соц.-экон. ун-т]. – Саратов, 2009. – 22 с.

11. Беккер, Г. Человеческий капитал (главы из книги) / Г. Беккер // США: экономика, политика, идеология. – 1993. – № 11. – С. 11–12.

12. Белл, Д. Грядущее постиндустриальное общество: опыт социального прогнозирования / Д. Белл ; пер. с англ. под ред. В. Л. Иноземцева. – М. : Academia, 2004. – 783 с.

13. Блауг, М. Методология экономической науки, или Как экономисты объясняют / М. Блауг. – 2-е изд. – М. : Журн. «Вопр. экономики», 2004. – 415 с.

14. Бляхер, Л. Е. Мифология управления. Политика министерства vs. политика вузов: динамика противостояния / Л. Е. Бляхер, М. Л. Бляхер // Российская политика. – 2014. – № 1(72). – С. 114–148.

15. Бреннан, Дж. Причина правил. Конституционная политическая экономия / Дж. Бреннан, Дж. Бьюкенен ; пер. с англ. под ред. А. П. Заостровцева. – СПб. : Экономическая школа, 2005. – 272 с.

16. Валицкая, А. П. Нужна ли России высшая школа? / А. П. Валицкая // Педагогика. – 2000. – № 4. – С. 3–7.

17. Васильев, В. Болото эгалитаризма [Электронный ресурс] / В. Васильев // Троицкий вариант – наука. – 2012. – № 97. – Режим доступа : <https://trv-science.ru/2012/02/14/boloto-ehgalitarizma/> (дата обращения: 01.06.2020).

18. Вахштайн В. Две модели образовательных систем [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.intelros.ru/pdf/prognosis/321-352_vahshtain.pdf

19. Веблен, Т. Теория праздного класса : пер. с англ. / Т. Веблен. – М. : Прогресс, 1984. – 367 с.

20. Веретенникова, Н. В. Институциональные ловушки российской системы высшего образования / Н. В. Веретенникова // Вестн. Том. гос. ун-та. Экономика. – 2009. – № 1(5). – С. 5–13.

21. Виссема, Й. Г. Университет третьего поколения: управление университетом в переходный период : пер. с англ. / Й. Г. Виссема. – М. : Сбербанк, 2016. – 422 с.

22. Вольчик, В. В. Всепобеждающий оппортунизм: эволюция институтов размещения государственного заказа в России / В. В. Вольчик // Пространство экономики. – 2009. – № 4. – С. 44–50.

23. Вольчик, В. В. Идентификация направлений институциональных изменений в сфере российского высшего образования / В. В. Вольчик, Т. А. Зотова, Ю. В. Филоненко и др. // Вопросы регулирования экономики. – 2015. – Т. 6, № 12. – С. 114–131.

24. Вольчик, В. В. Институциональная инерция и развитие российской системы образования / В. В. Вольчик, М. М. Скорев // Пространство экономики. – 2003. – № 4. – С. 55–63.

25. Вольчик, В. В. Институциональные ловушки и новый менеджеризм в сфере образования и науки / В. В. Вольчик, М. А. Корытцев, Е. В. Маслюкова // Управленец. – 2018. – Т. 9, № 6. – С. 17–29.

26. Вольчик, В. В. Ловушка метрик, или Почему недооценивается неявное знание в процессе регулирования сферы образования и науки / В. В. Вольчик, Е. В. Маслюкова // Journal of institutional studies (Журнал институциональных исследований). – 2018. – Т. 10, № 3. – С. 158–179.

27. Вольчик, В. В. Отбор и экзаптация институтов: роль групп специальных интересов / В. В. Вольчик, И. В. Бережной // Эволюционная и институциональная экономическая теория: дискуссии, методы и приложения / под ред. А. Ю. Архипова, С. Г. Кирдина, Е. М. Мартишин. – СПб. : Алетейя, 2012. – С. 165–187.

28. Вольчик, В. В. Реформы, неявное знание и институциональные ловушки в сфере образования и науки / В. В. Вольчик, Е. В. Маслюкова // Terra Economicus. – 2019. – № 17(2). – С. 146–162.

29. Востропятова, М. В. Стейкхолдеры в сфере здравоохранения / М. В. Востропятова, М. М. Левкевич // Экономика и социальная политика. – 2014. – № 1. – С. 10–13.

30. Временные требования, предъявляемые к образовательным учреждениям среднего, высшего и дополнительного профессионального образования при прове-

дении лицензионной экспертизы и проверки их готовности к реализации образовательных программ с использованием в полном объеме дистанционных образовательных технологий // *Официальные документы в образовании*. – 2004. – № 6.

31. Гаврилюк, Е. С. Институциональный механизм многоуровневого высшего образования в Российской Федерации: формирование и развитие / Е. С. Гаврилюк. – СПб. : Изд-во СПбГУЭФ, 2011. – 211 с.

32. Гишинский, Я. И. Девиантология: социология преступности, наркотизма, проституции, самоубийств и других «отклонений» / Я. И. Гишинский. – 2-е изд., испр. и доп. – СПб. : Изд-во Р. Асланова, 2007. – 525 с.

33. Гишинский, Я. И. Социология девиантного поведения и социального контроля: краткий очерк / Я. И. Гишинский // *Рубеж. Альманах социальных исследований*. – 1992. – № 2. – С. 51–68.

34. Глазьев, С. Ю. Теория долгосрочного технико-экономического развития / С. Ю. Глазьев. – М. : ВладДар, 1993. – 310 с.

35. Голиков, В. Д. Методологические основания изучения отклоняющегося экономического поведения / В. Д. Голиков, С. В. Голиков, В. А. Колесников // *Вестник Нижегородского университета им. Н. И. Лобачевского. Серия: Социальные науки*. – 2011. – № 3(23). – С. 7–13.

36. Головкин, Н. В. Третья миссия университета и модель многопользовательского управления для регионального развития / Н. В. Головкин, О. В. Зиневич, Е. А. Рузанкина // *Сравнительная политика*. – 2018. – № 1. – С. 5–17.

37. Горбунова, Е. М. Основные результаты мониторинга участия России в Болонском процессе: Болонья глазами студентов / Е. М. Горбунова // *Вестник международных организаций: образование, наука, новая экономика*. – 2008. – № 2. – С. 9–26.

38. ГОСТ Р 57392-2017/ISO/IEC TR 20000-10:2015. Информационные технологии. Управление услугами. Часть 10. Основные понятия и терминология. – Введ. 27.02.2017. – М. : Стандартинформ, 2017. – 24 с.

39. Грабарь, В. В. Анализ заинтересованных сторон проекта: методология, методика, инструменты / В. В. Грабарь, М. М. Салмаков // *Ars administrandi*. – 2014. – № 2. – С. 36–44.

40. Громыко, В. В. Организационно-управленческая модель университета в свете концепции устойчивого развития в условиях предела / В. В. Громыко // *Вестник Российского экономического университета им. Г. В. Плеханова*. – 2013. – № 1(55). – С. 40–48.

41. Громыко, В. В. Формализация учебного процесса как форма псевдомодернизации / В. В. Громыко // *Современная экономика: концепции и модели инновационного развития : материалы V Междунар. науч.-практ. конф. : в 2 т.* – М., 2013. – Т. 1. – С. 56–60.

42. Грэхэм, Л. Сможет ли Россия конкурировать? История инноваций в царской, советской и современной России / Л. Грэхэм. – М. : Манн, Иванов и Фербер, 2014. – 377 с.

43. Двенадцать решений для нового образования : доклад Центра стратегических разработок и Высшей школы экономики / под ред. Я. И. Кузьмина, И. Д. Фрумина. – М. : Центр стратег. разработок, 2018. – 105 с.

44. Дементьев, В. Е. Гибридные формы организации бизнеса: к вопросу об анализе межфирменных взаимодействий / В. Е. Дементьев, С. Г. Евсюков, Е. В. Устюжанина // *Российский журнал*. – 2017. – Т. 15, № 1. – С. 89–122.

45. Дементьев, В. Е. Условия координации экономической деятельности как фактор формирования организационных структур / В. Е. Дементьев // *Вестник Российского экономического университета им. Г. В. Плеханова*. – 2015. – № 2. – С. 55–63.

46. Дози, Дж. Экономическая координация и динамика: некоторые особенности альтернативной эволюционной парадигмы / Дж. Дози // *Вопросы экономики*. – 2012. – № 12. – С. 31–60.

47. Дьюи, Д. Психология и педагогика мышления / Д. Дьюи ; пер. с англ. Н. М. Никольской. – М. : Совершенство, 1997. – 208 с.

48. Дюркгейм, Э. Самоубийство: Социологический этюд / Э. Дюркгейм ; пер. с фр. под ред. В. А. Базарова. – М. : Мысль. – 1994. – 399 с.
49. Ежегодная информация об исполнении консолидированного бюджета [Электронный ресурс] / М-во финансов Рос. Федерации. – Режим доступа : <https://www.minfin.ru/ru/statistics/conbud/> (дата обращения: 01.10.2019).
50. Ефимов, В. С. Университет в ситуации постиндустриального перехода: глобальные тренды и вызовы развития. Университет 4.0 / В. С. Ефимов // Современный университет между глобальными вызовами и локальными задачами : сб. материалов VII Междунар. конф. Рос. ассоциации исследователей высш. образования / под ред. Д. В. Козлова, Н. Г. Малошонок. – М. : Изд. дом Высшей школы экономики, 2016. – С. 110–115.
51. Жамин, В. А. Эффективность квалифицированного труда / В. А. Жамин, Г. А. Егиазарян. – М. : Экономика, 1968. – 231 с.
52. Запесоцкий, А. Платное образование не услуга, студент не клиент / А. Запесоцкий // Высшее образование в России. – 2002. – № 2. – С. 48–50.
53. Зацепилин, А. А. Оппортунистическое поведение финансовых институтов в системе инвестирования реального сектора рецессионной экономики : автореф. дис. ... канд. экон. наук : 08.00.01, 08.00.10 / Зацепилин Александр Александрович ; [Место защиты: Сарат. гос. соц.-эконом. ун-т]. – Саратов, 2010. – 21 с.
54. Змеев, В. А. Курс лекций по истории высшей школы российской империи / В. А. Змеев. – М. : МАКС Пресс, 2010. – 450 с.
55. Иванов, А. Е. Высшая школа России в конце XIX – начала XX века / А. Е. Иванов. – М. : Мысль, 1991. – 392 с.
56. Индикаторы образования, 2018 : стат. сб. / Н. В. Бондаренко, Л. М. Гохберг, Н. В. Ковалева и др. ; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». – М. : НИУ ВШЭ, 2018. – 400 с.
57. Институциональная экономика : учебник / под. ред. Е. В. Устюжаниной. – М. : Изд-во РЭУ им. Г.В. Плеханова, 2015. – 288 с.
58. Институциональные изменения структуры российской сферы образования и адаптивное экономическое поведение (на примере Ростовской области)

/ В. В. Вольчик, Е. В. Фурса, Ю. В. Филоненко и др. – Ростов н/Д : Изд-во ЮФУ, 2017. – 214 с.

59. Интервью с Р. Коузом // Квартальный бюллетень Клуба экономистов. – 1999. – Вып. 1, № 4. – С. 16–29.

60. Итоговые значения и величина составляющих базовых нормативов затрат на оказание государственных услуг по реализации образовательных программ высшего образования, отраслевые корректирующие коэффициенты и порядок их применения на 2020 год и на плановый период 2021 и 2022 годов (утв. Минобрнауки России от 25.06.2019 № МН-Пр-18/СК) [Электронный ресурс]. – Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс».

61. Итоговые значения и величина составляющих базовых нормативов затрат на оказание государственных услуг по реализации образовательных программ высшего образования, программ послевузовского профессионального образования в интернатуре и подготовки научных кадров в докторантуре, отраслевые корректирующие коэффициенты и порядок их применения на 2018 год и на плановый период 2019 и 2020 годов (утв. Минобрнауки России 17.07.2017 № ВП-46/18вн, ред. от 27.11.2017) [Электронный ресурс]. – Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс».

62. Итоговые значения и величины составляющих базовых нормативов затрат на оказание государственных услуг по реализации образовательных программ высшего образования, отраслевые корректирующие коэффициенты и порядок их применения на 2019 год (утв. Минобрнауки России от 20.11.2018 № МН-Пр-8/СК) [Электронный ресурс]. – Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс».

63. Ишина, И. В. Роль цифровой среды в развитии социально-экономических отношений сферы высшего образования / И. В. Ишина // Цифровой кочевник как новая модель поведения человека в экономике. Ломоносовские чтения – 2019. Секция экономических наук. Экономические отношения в условиях цифровой трансформации : сб. тез. выступлений. – М. : Экон. фак. МГУ им. М. В. Ломоносова, 2019. – 1046 с.

64. Как сделать образование двигателем социально-экономического развития? / под ред. Я. И. Кузьмина, И. Д. Фрумина, П. С. Сорокина. – М. : Изд. дом Высшей школы экономики, 2019. – 284 с.

65. Капелюшников, Р. Собственность и контроль в российской промышленности / Р. Капелюшников // Вопросы экономики. – 2001. – № 12. – С. 103–124.

66. Кастельс, М. Информационная эпоха: Экономика, общество и культура / М. Кастельс ; пер. с англ. под науч. ред. О. И. Шкаратана. – М. : Академ. проект, 2000. – 606 с.

67. Кларк, Б. Р. Поддержание изменений в университетах. Преемственность кейсстади и концепций / Б. Р. Кларк ; пер. с англ. Е. Стёпкиной. – М. : Изд. дом Высшей школы экономики, 2011. – 312 с.

68. Клейберг, Ю. А. Девиантное поведение: синтагма, онтология, эпистемология / Ю. А. Клейберг // Общество и право. – 2015. – № 1(51). – С. 262–269.

69. Клейнер, Г. Б. Микроэкономика знаний и мифы современной теории / Г. Б. Клейнер // Высшее образование в России. – 2006. – № 9. – С. 32–34.

70. Клейнер, Г. Б. Эволюция институциональных систем / Г. Б. Клейнер. – М. : Наука, 2004. – 240 с.

71. Кликунов, Н. Д. «Институциональные ловушки» высшего образования в России / Н. Д. Кликунов, В. М. Огороков // Непрерывное образование: вызовы, компетенции, гибкость и последствия для образовательных структур : материалы Междунар. науч.-практ. конф. – М. : Обществ. палата Рос. Федерации, 2012. – С. 26–30.

72. Клячко, Т. А. Вклад образования в социально-экономическое развитие регионов России / Т. А. Клячко, Е. А. Семионова // Экономика региона. – 2018. – Т. 14, вып. 3. – С. 791–805.

73. Клячко, Т. Л. Методология оценки вклада образования в социально-экономическое развитие Российской Федерации и ее субъектов / Т. Л. Клячко, С. А. Беляков. – М. : Дело, 2015. – 60 с.

74. Коэн? А. Исследование проблем социальной дезорганизации и отклоняющегося поведения / А. Коэн // Социология сегодня. – М. : Прогресс, 1965. – С. 519–550.

75. Концепция формирования эффективной институциональной среды в области интеллектуальной собственности [Электронный ресурс]. – М., 2015. – Режим доступа: http://sibfrontier.ru/wp-content/uploads/2016/01/201512_concept_of_institutional_environment.pdf (дата обращения: 01.06.2020).

76. Кормановская, И. Р. Эффективность институциональной среды инновационной деятельности новгородской области / И. Р. Кормановская // Вестник ЮРГТУ (НПИ). – 2012. – № 5. – С. 95–109.

77. Костикова, Л. П. Формирование гуманистических ценностей студентов в условиях реформирования высшего образования в России / Л. П. Костикова // Вестник Рязанского государственного университета им. С. А. Есенина. – 2010. – № 29. – С. 5–12.

78. Костина, Н. Б. Социальные оценки реформирования высшего профессионального образования: показатели для измерения / Н. Б. Костина, Д. П. Попов // Социум и власть. – 2013. – № 3(41). – С. 51–55.

79. Котляров, И. Д. Нетипичные формы организации хозяйственной деятельности / И. Д. Котляров // Экономическая наука современной России. – 2017. – № 1. – С. 22–40.

80. Кузьминов, Я. И. Учреждения профессионального образования на рынке образовательных услуг: стратегии руководителей / Я. И. Кузьминов, Д. Ю. Мигунова, О. Р. Шувалова ; под общ. ред. Я. И. Кузьминова, Л. М. Гохберга, Н. В. Ковалевой, Л. Д. Гудкова. – М. : Изд. дом НИУ ВШЭ, 2013. – 60 с.

81. Курбатова, М. В. Оппортунизм преподавателей вузов как способ приспособления к усилению внешнего контроля деятельности / М. В. Курбатова, Е. С. Каган // Journal of Institutional Studies (Журнал институциональных исследований). – 2016. – № 8(3). – С. 116–136.

82. Курбатова, М. В. Оценка изменений положения преподавателей российских вузов / М. В. Курбатова, И. В. Донова, Е. С. Каган // Мир России. – 2017. – Т. 26. № 3. – С. 90–116.

83. Курбатова, М. В. Эффективный контракт в системе высшего образования РФ: теоретические подходы и особенности институционального проектирования / М. В. Курбатова, С. Н. Левин // Журнал институциональных исследований. – 2013. – Т. 5, № 1. – С. 53–78.

84. Лисафьева, Д. В. Основные проблемы маркетинга взаимоотношений на промышленных рынках России / Д. В. Лисафьева, В. Д. Секерин // МИР (Модернизация. Инновации. Развитие). – 2012. – № 9. – С. 25–27.

85. Маассен, П. Парадокс в управлении университетом / П. Маассен // Современный университет между глобальными вызовами и локальными задачами : сб. материалов VII Междунар. конф. Российской ассоциации исследователей высшего образования / под ред. Д. В. Козлова, Н. Г. Малошенок. – М. : Изд. дом Высшей школы экономики, 2016. – 237 с.

86. Маккормик, Р. Э. Управление университетом: взгляд с точки зрения прав собственности / Р. Э. Маккормик, Р. Э. Майерс // Контракты в академическом мире. – М. : Изд. дом Высшей школы экономики, 2011. – С. 127-158.

87. Максименко, А. А. Ценностный подход к анализу теорий управления: от Э. Мэйо до П. Друкера / А. А. Максименко // Ярославский педагогический вестник. – 2011. – № 4. – С. 128–131.

88. Мамяченков, В. Н. Возникновение и развитие системы высшего профессионального образования в России: проблема периодизации / В. Н. Мамяченков // Научный диалог. – 2018. – № 2. – С. 243–251.

89. Масгрейв, Р. Государственные финансы: теория и практика : пер. с англ. / Р. Масгрейв, П. Масгрейв. – М. : Бизнес Атлас, 2009. – 716 с.

90. Махлуп, Ф. Производство и распространение знаний в США / Ф. Махлуп ; пер. с англ. И. И. Дюмулена и др. – М. : Прогресс, 1966. – 462 с.

91. Менделеев? Д. И. Заветные мысли / Д. И. Менделеев. – СПб. : Наука, 1903–1904. – 428 с.

92. Мертон, Р. К. Социальная структура и аномия / Р. К. Мертон // Социология власти. – 2010. – № 4. – С. 212–223.

93. Минобрнауки выступило против краткосрочных трудовых договоров с преподавателями вузов [Электронный ресурс] / ТАСС. – Режим доступа : <https://tass.ru/obschestvo/7537507> (дата обращения: 11.05.2020).

94. Минцберг, Г. Стратегический процесс: концепции проблемы, решения / Г. Минцберг, Дж. Б. Куинн, С. Гошал ; пер. с англ. под общ. ред. Ю. Н. Каптуревского]. – СПб. : Питер, 2001. – 684 с.

95. Минцберг, Г. Структура в кулаке: создание эффективной организации / Г. Минцберг ; пер. с англ. Д. Раевской. – СПб. : Питер, 2012. – 512 см.

96. Морева, Е. Л. Институциональные ловушки отечественного высшего образования [Электронный ресурс] / Е.Л. Морева // Статистика и экономика. – 2013 – № 1. – С. 11–14.

97. Мотивация работы преподавателем вуза и приверженность профессии [Электронный ресурс]. – Режим доступа : [https://memo.hse.ru/data/2018/11/01/1142807411/iam_16_2018\(82\)_1.pdf](https://memo.hse.ru/data/2018/11/01/1142807411/iam_16_2018(82)_1.pdf) (дата обращения: 01.06.2020).

98. Народное хозяйство СССР в 1960 г. [Электронный ресурс] : стат. ежегодник. – Режим доступа : <http://publ.lib.ru/> (дата обращения: 01.06.2020).

99. Народное хозяйство СССР за 70 лет [Электронный ресурс] : юбилейный стат. ежегодник. – Режим доступа : <http://alldata.narod.ru/> (дата обращения: 01.06.2020).

100. Нестеренко, А. Н. Экономика и институциональная теория / А. Н. Нестеренко ; отв. ред. Л. И. Абалкин. – М. : УРСС, 2002. – 415 с.

101. Нуреев, Р. М. Россия и Европа: эффект колеи (опыт институционального анализа истории экономического развития) / Р. М. Нуреев, Ю. В. Латов. – Калининград : Изд-во РГУ им. И. Канта, 2010. – 530 с.

102. Ньюмен, Дж. Г. Идея Университета / Дж. Г. Ньюмен ; пер. с англ. под общ. ред. М. А. Гусаковского. – Минск : БГУ, 2006. – 208 с.

103. О внебюджетных средствах образовательных учреждений: инструктивное письмо Минобразования Рос. Федерации от 15.12.1998 № 57 // Вестник образования. – 1999. – № 4.

104. О Государственной программе развития высшего образования в СССР: Указ Президента СССР от 15.05.1990 № 177 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.libussr.ru/doc_ussr/usr_16597.htm (дата обращения: 10.05.2020).

105. О защите прав потребителей: Закон Рос. Федерации от 07.02.1992 № 2300-1 (ред. от 18.07.2019) [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.pravo.gov.ru> (дата обращения: 10.05.2020).

106. О Методических рекомендациях по заключению договоров для оказания платных образовательных услуг в сфере образования: письмо Минобразования Рос. Федерации от 01.10.2002 № 31ю-31нн-40/31-09 // Официальные документы в образовании. – 2002. – № 32.

107. О неотложных мерах по экономической и социальной защите системы образования: постановление Правительства Рос. Федерации от 13.05.1992 № 312 // Российские вести. – 1992. – № 14.

108. О повышении стипендий студентам вузов: постановление СНК СССР от 11.11.1937 № 2001 [Электронный ресурс]. – Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс».

109. О применении государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования в учебной деятельности высшего учебного заведения: письмо Госкомвуза Рос. Федерации от 05.05.1995 № 31-32-37ин/03 // Бюллетень Госкомвуза Российской Федерации. – 1995. – № 12.

110. О проведении эксперимента по созданию прикладного бакалавриата в образовательных учреждениях среднего профессионального и высшего профессионального образования: постановление Правительства Рос. Федерации от 19.08.2009 № 667 [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.pravo.gov.ru> (дата обращения: 10.05.2020).

111. О размерах и порядке назначения стипендий в высших учебных заведениях и техникумах и об освобождении студентов от призыва в Красную Армию:

постановление СНК СССР от 15.09.1943 № 996 [Электронный ресурс]. – Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс».

112. О размере стипендий для аспирантов высших учебных заведений и научно-исследовательских институтов: постановление СНК СССР от 11.11.1937 № 2019 [Электронный ресурс]. – Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс».

113. О распространении на хозрасчетные производственные предприятия высших учебных заведений системы Министерства высшего и среднего специального образования СССР действия Положения о социалистическом государственном производственном предприятии: постановление Совмина СССР от 26.08.1980 № 722 [Электронный ресурс]. – Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс».

114. О соблюдении законодательства о защите прав потребителей при оказании платных образовательных услуг: письмо Минобразования Рос. Федерации от 19.01.2000 № 14-51-59ин/04 // Бюллетень Минобразования Российской Федерации. – 2000. – № 4.

115. О Федеральной целевой программе развития образования на 2016–2020 годы: постановление Правительства Рос. Федерации от 23.05.2015 № 497 [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.pravo.gov.ru> (дата обращения: 10.05.2020).

116. О федеральных университетах: Указ Президента Рос. Федерации от 07.05.2008 № 716 [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.pravo.gov.ru> (дата обращения: 10.05.2020).

117. Об образовании в Российской Федерации: федер. закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 02.12.2019) [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.pravo.gov.ru> (дата обращения: 10.05.2020).

118. Об образовании: закон Рос. Федерации от 10.07.1992 № 3266-1 (ред. от 12.11.2012) [Электронный ресурс]. – Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс».

119. Об укреплении связи школы с жизнью и о дальнейшем развитии системы народного образования в СССР: закон СССР от 24.12.1958 [Электронный ресурс]. – Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс».

120. Об утверждении перечней специальностей и направлений подготовки высшего образования: приказ М-ва образования и науки Рос. Федерации от 12.09.2013 № 1061 (с изм. от 06.10.2019) [Электронный ресурс]. – Доступ из справ.-правовой системы «Гарант».

121. Об утверждении Положения о высших учебных заведениях СССР: постановление Совмина СССР от 22.01.1969 № 64 [Электронный ресурс]. – Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс».

122. Об утверждении Федеральной программы развития образования: Федеральный закон от 10.04.2000 № 51-ФЗ // Собрание законодательства Российской Федерации. – 2000. – № 16. – Ст. 1639.

123. Об учебных программах и режиме в высшей школе и техникумах: постановление ЦИК СССР от 19.09.1932 [Электронный ресурс]. – Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс».

124. Образование в цифрах, 2016 : крат. стат. сб. / Л. М. Гохберг, И. Ю. Забатурина, Г. Г. Ковалева и др. ; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». – М. : НИУ ВШЭ, 2016. – 80 с.

125. Образование в цифрах, 2017 : крат. стат. сб. / Д. Р. Бородина, Л. М. Гохберг, О. Б. Жихарева и др. ; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». – М. : НИУ ВШЭ, 2017. – 80 с.

126. Образование в цифрах, 2018 : крат. стат. сб. / Л. М. Гохберг, Г. Г. Ковалева, Н. В. Ковалева и др. ; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». – М. : НИУ ВШЭ, 2018. – 80 с.

127. Образование в цифрах, 2019 : крат. стат. сб. / Н. В. Бондаренко, Л. М. Гохберг, Н. В. Ковалева и др. ; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». – М. : НИУ ВШЭ, 2019. – 96 с.

128. Одинцова, М. И. Институциональная экономика: учебное пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по направлению подготовки

«Экономика» / М. И. Одинцова. – 3-е изд. – М. : Изд. дом Гос. ун-та – Высш. шк. экономики, 2009. – 396 с.

129. Олейник, А. Н. Институциональная экономика : учеб. пособие / А. Н. Олейник. – М. : ИНФРА-М, 2002. – 416 с.

130. Ореховская, Н. А. Эгалитарность или элитарность университетского образования: каков тренд эпохи глобализации? / Н. А. Ореховская // Казанский педагогический журнал. – 2019. – № 1(132). – С. 200–204.

131. Остапенко, П. П. Положительные девиации как элемент развития современного российского общества / П. П. Остапенко // Научный журнал КубГАУ. – 2012. – № 84. – С. 930–939.

132. Отчет о промежуточных результатах экспертно-аналитического мероприятия «Мониторинг хода реализации мероприятий национального проекта «Образование», необходимых для выполнения задач, поставленных в Указе Президента Рос. Федерации от 7 мая 2018 г. № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://old.ach.gov.ru/activities/control/Образование%202020-01-15%20%5B1%5D.pdf> (дата обращения: 01.06.2020).

133. Отчетность по исполнению бюджетов [Электронный ресурс] / Федер. казначейство. – Режим доступа : <https://roskazna.ru/ispolnenie-byudzhetrov/konsolidirovannye-byudzhety-subektov/974/> (дата обращения: 01.10.2019).

134. Отчисление из вуза: разбираемся в причинах [Электронный ресурс] / Радио России. – Режим доступа : <https://www.radiorus.ru/brand/59306/episode/1542740> (дата обращения: 10.05.2020).

135. Панфилова, Е. А. Категоризация оппортунистического поведения экономических субъектов / Е. А. Панфилова // Актуальные вопросы экономических наук. – 2013. – № 31. – С. 20–27.

136. Парето, В. Учебник политической экономии: перевод с французского / В. Парето ; предисл. В. С. Автономова. – М. : ИНФРА-М, 2016. – 471 с.

137. Парсонс, Т. О структуре социального действия / Т. Парсонс. – М. : Академ. проект, 2000. – 880 с.

138. Паспорт национального проекта «Образование» (утв. президиумом Совета при Президенте Рос. Федерации по стратегическому развитию и национальным проектам (протокол от 24.12.2018 № 16)) [Электронный ресурс]. – Доступ из справ.-правовой системы «Гарант».

139. Паспорт Федерального проекта «Кадры для цифровой экономики» [Электронный ресурс]. – Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс».

140. Паспорт Федерального проекта «Молодые профессионалы» [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://new.avо.ru/documents/33446/1306658/Молодые+профессионалы.pdf> (дата обращения: 10.05.2020).

141. Певная, М. В. Институциональные ловушки нелинейного развития высшего образования в России / М. В. Певная, Е. А. Шуклина // Интеграция образования. – 2018. – Т. 22, № 1. – С. 77–90.

142. Петров, М. А. Теория заинтересованных сторон: пути практического применения / М. А. Петров // Вестник СПбГУ. Серия 8: Менеджмент. – 2004. – № 2(16). – С. 51–68.

143. Петросян, Д. С. Институциональные патологии национальной экономики / Д. С. Петросян // Аудит и финансовый анализ. – 2007. – № 2. – С. 372–391.

144. Петти, У. Антология экономической классики / У. Петти, А. Смит, Д. Рикардо. – М. : Эконом-Ключ, 1993. – 475 с.

145. Пигу, А. Экономическая теория благосостояния : в 2 т. / А. Пигу. – М. : Прогресс, 1984.

146. Плетнев, Д. А. Остаточные права контроля и дохода субъектов корпорации: развитие стейкхолдерского подхода / Д. А. Плетнев // Корпоративные финансы. – 2014. – Вып. 1(29). – С. 48–60.

147. Половинкина, Н. В. Механизмы координации экономической деятельности / Н. В. Половинкина // Экономика и экологический менеджмент. – 2012. – № 1. – С. 351–357.

148. Полтерович, В. М. Институциональные ловушки и экономические реформы / В. М. Полтерович. – М. : Российская экон. школа, 1998. – 42 с.

149. Полтерович, В. М. Элементы теории реформ / В. М. Полтерович. – М. : Экономика, 2007. – 447 с.
150. Попов, Е. В. Институциональные ловушки Полтеровича и транзакционные издержки / Е. В. Попов, В. В. Лесных. – Екатеринбург : Ин-т экономики УрО РАН, 2006. – 458 с.
151. Попов, Е. В. Оценка внутрифирменного оппортунизма работников и менеджеров / Е. В. Попов, В. Л. Симонова // Проблемы теории и практики управления. – 2005. – № 4. – С. 108–117.
152. Профессиональные образовательные организации и образовательные организации высшего образования на рынке образовательных услуг: информационный бюллетень. – М. : НИУ «Высшая школа экономики», 2017. – 52 с.
153. Пыжиков, А. В. Реформирование системы образования СССР в период оттепели (1953–1964 годы) / А. В. Пыжиков // Вопросы истории. – 2009. – № 4. – С. 95–104.
154. Ридингс, Б. Университет в руинах / Билл Ридингс ; пер. с англ. А. Корбута. – М. : Изд. дом Гос. ун-та – Высш. шк. экономики, 2010. – 299 с.
155. Российская социологическая энциклопедия / под ред. Г. В. Осипова. – М. : ИНФРА-М, 1998. – 672 с.
156. Российский статистический ежегодник, 2019 : стат. сб. / Росстат. – М., 2019. – 708 с.
157. Российское образование в контексте международных индикаторов: аналитический доклад / М. Л. Агранович, Г. С. Ковалева, К. Н. Поливанова, А. В. Фатеева. – М. : Сентябрь, 2009. – 108 с.
158. Рубинштейн, А. Я. К теории рынков опекаемых благ / А. Я. Рубинштейн // Вестник РУДН. Серия: Экономика. – 2011. – № 5. – С. 298–307.
159. Савинова, М. В. Падение интеллектуального потенциала России в результате реформы / М. В. Савинова // Вестник РЭУ. – 2013. – № 7. – С. 5–13.
160. Садовничий, В. А. Концепция и стратегия развития образовательного законодательства России : доклад Президента Рос. союза ректоров, академика

В. А. Садовниченко на заседании Комиссии для рассмотрения замечаний и предложений, поступивших в ходе обсуждения проекта федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» (г. Москва, 31.01.2011) / В. А. Садовнический // Вестник образования России. – 2011. – № 4. – С. 68–75.

161. Салберг, П. Образовательные реформы для повышения экономической конкурентоспособности / П. Салберг // Вестник международных организаций: образование, наука, новая экономика. – 2009. – № 1. – С. 15–33.

162. Салихов, А. В. Высшее образование как общественное благо и диверсификация его финансирования / А. В. Салихов // Национальные интересы: приоритеты и безопасность. – 2009. – № 5. – С. 14–19.

163. Сен, А. Развитие как свобода / Амартия Сен ; пер. с англ. под ред. и с послесл. Р. М. Нуреева]. – М. : Новое изд-во, 2004. – 430 с.

164. Скоблева, Э. И. Модернизация системы высшего профессионального образования: организационно-экономический аспект / Э. И. Скоблева. – Астрахань : Изд. дом «Астраханский университет», 2010. – 280 с.

165. Сминщикова, Э. В. Позитивные девиации как фактор прогрессивного развития личности в современном социуме : дис. ... канд. филос. наук: 09.00.11 / Сминщикова Эмилия Викторовна ; [Место защиты: Краснодар. ун-т МВД России]. – Краснодар, 2012. – 147 с.

166. Смицких, К. В. Социально-экономическая оценка динамической эффективности развития предпринимательства на основе стейкхолдерского подхода: автореф. дис. ... канд. экон. наук : 08.00.05 / К. В. Смицких ; [Место защиты: Ин-т экономики УрО РАН]. – Екатеринбург, 2016. – 25 с.

167. Соколов, М. Физиология рейтинга. Что измерил рейтинг Минобрнауки? Статистический анализ [Электронный ресурс] / М. Соколов // Полит.ру. – 2013. – 24 мая. – Режим доступа : https://polit.ru/article/2013/05/24/rossiyskie_reitingy/ (дата обращения: 01.05.2020).

168. Солодухин, К. С. Проблемы применения теории заинтересованных сторон в стратегическом управлении организацией [Электронный ресурс] / К. С. Солодухин // Проблемы современной экономики. – 2007. – № 4(24). – С. 152–156.

169. Сонин, А. К. Построение исследовательского университета: структура финансирования и условия найма профессоров [Электронный ресурс] / А. К. Сонин, И. А. Хованская, М. М. Юдкевич // Экономика образования. – 2009. – № 3, ч. 1. – С. 69–77.

170. Социальная статистика / под ред. И. И. Елисеевой. – 3-е изд. – М. : Финансы и статистика, 2001. – 480 с.

171. Справочно-правовая система «Консультант Плюс» [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.consultant.ru> (дата обращения: 11.05.2020).

172. Статистика. Среднее профессиональное образование [Электронный ресурс] / М-во просвещения Рос. Федерации. – Режим доступа : https://edu.gov.ru/activity/statistics/secondary_prof_edu/ (дата обращения: 01.10.2019).

173. Статистическая информация в сфере научных исследований и разработок и в сфере высшего образования. Высшее образование [Электронный ресурс] / М-во науки и высшего образования Рос. Федерации. – Режим доступа : <https://minobrnauki.gov.ru/ru/activity/stat/highed/> (дата обращения: 01.06.2020).

174. Стиглиц, Дж. Экономика государственного сектора / Дж. Стиглиц. – М. : ИНФРА-М, 1997. – 720 с.

175. Сухарев, О. С. Теория контрактов О. Уильямсона и институциональные изменения: современное видение агентских взаимодействий / О. С. Сухарев // Журнал экономической теории. – 2012. – № 3. – С. 84–95.

176. Тажитдинов, И. А. Применение стейкхолдерского подхода в стратегическом управлении развитием территорий / И. А. Тажитдинов // Экономика региона. – 2013. – № 2. – С. 17–27.

177. Тамбовцев, В. Общественные блага и общественные интересы: есть ли связь? / В. Тамбовцев // Вопросы экономики. – 2014. – № 11. – С. 25–40.

178. Тамбовцев, В. Л. Базовые понятия стратегического менеджмента: проблема микрооснований / В. Л. Тамбовцев // Российский журнал менеджмента. – 2010. – № 4. – С. 3–30.

179. Тамбовцев, В. Л. Введение в экономическую теорию контрактов : учеб. пособие / В. Л. Тамбовцев. – М. : ИНФРА-М, 2004. – 144 с.

180. Тамбовцев, В. Л. Разнообразие механизмов координации vs (провалы рынка vs провалы государства) / В. Л. Тамбовцев // Институциональная трансформация экономики: пространство и время : сб. докладов V Междунар. конф. – Кемерово : Кемеровский гос. ун-т, 2017. – Т. 1. – С. 123–127.

181. Тамбовцев, В. Л. Реформа российского образования и экономическая теория / В. Л. Тамбовцев // Вопросы экономики. – 2005. – № 3. – С. 4–19.

182. Тамбовцев, В. Л. Стейкхолдерская теория фирмы в свете концепции режимов собственности / В. Л. Тамбовцев // Российский журнал менеджмента. – 2008. – № 3. – С. 3–26.

183. Тамбовцев, В. Л. Планирование и оппортунизм / В. Л. Тамбовцев // Вопросы экономики. – 2017. – № 1. – С. 22–39.

184. Тоффлер, Э. Метаморфозы власти : пер. с англ. / Э. Тоффлер. – М. : АСТ, 2003. – 669 с.

185. Тришкина, Н. Ю. Управление развитием институциональной среды университетов как субъектов сферы образовательных услуг : автореф. дис. ... канд. экон. наук [Электронный ресурс] / Тришкина Наталья Юрьевна ; [Место защиты: Юж.-Рос. гос. ун-т экономики и сервиса]. – Шахты, 2012. – 28 с.

186. Уильямсон, О. Поведенческие предпосылки современного экономического анализа / О. Уильямсон // THESIS. – 1993. – Вып. 3. – С. 39–49.

187. Уильямсон, О. И. Экономические институты капитализма: Фирмы, рынки, «отношенческая» контрактация : пер. с англ. / О. И. Уильямсон. – СПб. : Лениздат, 1996. – 702 с.

188. Университеты на перепутье: Высшее образование в России / под ред. Д. П. Платоновой, Я. И. Кузьминова, И. Д. Фрумина ; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики», Ин-т образования. – М. : Изд. дом Высшей школы экономики, 2019. – 319 с.

189. Устюжанина, Е. В. Качество институционального пространства и факторы его формирования / Е. В. Устюжанина, С. Г. Евсюков // От рецессии к стабилизации и экономическому росту : материалы VIII Междунар. науч.-практ. конф. М. : Изд-во РЭУ им. Г.В. Плеханова, 2016. – С. 40–50.

190. Устюжанина, Е. В. Цифровизация образовательной среды: возможности и угрозы / Е. В. Устюжанина, С. Г. Евсюков // Вестник РЭА им. Г. В. Плеханова. – 2018. – № 1(97). – С. 3–12.

191. Федеральная служба государственной статистики [Электронный ресурс]. – Режим доступа : [https://www.gks.ru/storage/mediabank/3-5\(1\).doc](https://www.gks.ru/storage/mediabank/3-5(1).doc) (дата обращения: 11.01.2019).

192. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 40.03.01 Юриспруденция (уровень бакалавриата), утв. приказом М-ва образования и науки Рос. Федерации от 01.12.2016 № 1511 [Электронный ресурс]. – Доступ из справ.-правовой системы «Гарант».

193. Федоренко, Н. П. Гуманистическая экономика / Н. П. Федоренко. – М. : Экономика, 2006. – 188 с.

194. Фуллан, М. Новое понимание реформ в образовании / М. Фуллан. – М. : Просвещение, 2006. – 270 с.

195. Хагуров, Т. А. Реформа образования глазами учителей и преподавателей: опыт социологического исследования / Т. А. Хагуров, А. А. Остапенко. – М.–Краснодар : Парабеллум, 2013. – 107 с.

196. Ханушек, Э. Роль качества образования в экономическом росте (продолжение, часть 2, пер. С англ. Е. Покатович) / Э. Ханушек, Л. Вессман // Вопросы образования. – 2007. – № 3. – С. 115–185.

197. Хед, С. Что угрожает британским университетам? / С. Хед // Вопросы образования. – 2011. – № 2. – С. 282–296.

198. Цыренова, А. А. Развитие человеческого капитала в условиях трансформации институциональной среды / А. А. Цыренова. – Улан-Удэ : Изд-во ВСГТУ, 2006. – 166 с.

199. Чего изволите: может ли образование быть сферой услуг? [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://www.ucheba.ru/article/6042> (дата обращения: 01.10.2019).

200. Чернышевский, Н. Г. Замечания на главу восьмую / Н. Г. Чернышевский // Полное собрание сочинений : в 15 т. – М. : Гос. изд-во худож. лит., 1949. – Т. 9 : 1860–1861 годы. – С. 187–199.

201. Чон Чоль Син. Вызовы для исследовательских университетов в обществе знаний: между глобальной конкурентоспособностью и локальными запросами задачами / Чон Чоль Син // Современный университет между глобальными вызовами и локальными задачами : сб. материалов VII Междунар. конф. Рос. ассоциации исследователей высшего образования / под ред. Д. В. Козлова, Н. Г. Малошенок. – М. : Изд. дом Высшей школы экономики, 2016. – С. 41–46.

202. Что измерил рейтинг Минобрнауки? Статистический анализ [Электронный ресурс] // Полит.ру. – 2013. – 24 мая. – Режим доступа : https://polit.ru/article/2013/05/24/rossiyskie_reitingy/ (дата обращения: 12.05.2019).

203. Шаститко, А. Предметно-методологические особенности новой институциональной экономической теории / А. Шаститко // Вопросы экономики. – 2003. – № 1. – С. 24–41.

204. Шендерова, С. В. Институциональный механизм многоуровневого высшего образования в Российской Федерации: формирование и развитие / С. В. Шендерова. – СПб. : Изд-во СПбГУЭФ, 2011. – 211 с.

205. Шерешева, М. Ю. Формы сетевого взаимодействия компаний: курс лекций : учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по направлению подготовки «Менеджмент» / М. Ю. Шерешева. – М. : Изд. дом Гос. ун-та – Высш. шк. экономики, 2010. – 339 с.

206. Якубов, Б. А. Совершенствование организации взаимодействия предпринимательских структур в рамках концепции стейкхолдер-менеджмента : автореф. дис. ... канд. экон. наук : 08.00.05 / Якубов Б. А. ; [Место защиты: Новгород. гос. ун-т им. Ярослава Мудрого]. – Великий Новгород, 2014. – 27 с.

207. Adler, P. S. Market, hierarchy, and trust: The knowledge economy and the future of capitalism / P. S. Adler // Organization Science. – 2001. – Vol. 12(2). – P. 215–234.

208. Anderson, D. University Autonomy in Twenty Countries [Electronic resource] / D. Anderson, R. Johnson. – Canberra : Department of Employment, Education, Training and Youth Affairs, 1998. – 31 p.

209. Arnhold, N. Education for Reconstruction: The Regeneration of Educational Capacity Following National Upheaval / N. Arnhold, J. Bekker, N. Kersh et al. – Wallingford, Oxfordshire : Symposium Books. – 1998. – 78 p.

210. Arrow, K. J. The economic implications of learning-by-doing / K. J. Arrow // Review of Economic Studies. – 1962. – Vol. 29. – P. 155–173.

211. Arthur, W. B. Competing technologies, increasing returns, and lock-in by historical events / W. B. Arthur // Economic Journal. – 1989. – Vol. 99(394). – P. 116–131.

212. Asher, C. C. Towards a property rights foundation for a stakeholder theory of the firm / C. C. Asher, J. M. Mahoney, J. T. Mahoney // Journal of Management and Governance. – 2005. – Vol. 9(1). – P. 5–32.

213. Barnes, N. Managing academics on short-term contracts / N. Barnes, S. O'Hara // Higher Education Quarterly. – 1999. – Vol. 53(3). – P. 229–239.

214. Barro, R. J. International comparisons of educational attainment [Electronic resource] / R. J. Barro, J. Lee // Journal of Monetary Economics. – 1993. – Vol. 32(3). – P. 363–394.

215. Becker, H. S. Human Capital. A theoretical and empirical analysis, with special reference to education / G. S. Becker. – New York : Columbia University Press, 1964. – 187 p.

216. Becker, H. S. Outsiders: studies in the sociology of deviance / H. S. Becker. – New York : Free Press, 1997. – 125 p.

217. Borzaga, C. Co-operation as coordination mechanism: a new approach to the economics of co-operative enterprises [Electronic resource] / C. Borzaga, E. C. Tortia // Euricse Working Paper. – 2017. – № 78/15. – URL : <http://www.euricse.eu/publications-cat/working-papers/> (last access 01.02.2020).

218. Bromwich, D. Trapped in the Virtual Classroom [Electronic resource] / D. Bromwich // The New York Review of Books. – 2015. – July 9. – URL : <https://www.nybooks.com/issues/2015/07/09/> (last access 01.02.2020).

219. Campbell, D. T. Assessing the impact of planned social change / D. T. Campbell // *Evaluation and Program Planning*. – 1979. – Vol. 2(1). – P. 67–90.
220. Clark, B. R. Creating Entrepreneurial Universities: Organizational Pathways of Transformation. *Issues in Higher Education* / B. R. Clark. – Elsevier Science, 1998. – 196 p.
221. Cohen, D. Growth and Human Capital: good data, good results / D. Cohen, M. Soto // *Journal of Economic Growth*. – 2007. – Vol. 12. – P. 51–76.
222. Curtis, B. Modeling coordination from field experiments / B. Curtis // *Proceedings of the Conference on Organizational Computing, Coordination and Collaboration: Theories and Technologies for Computer-Supported Work*. – Austin, 1989.
223. Demil, B. Neither Market nor Hierarchy nor Network: The emergence of bazaar governance / B. Demil, X. N. Lecocq // *Organization Studies*. – 2006. – Vol. 27(10). – P. 1447–1466.
224. Egelhoff, W. How German, Japanese, and U. S. Executives View Markets and Planning as Alternative Coordinating Mechanism / W. Egelhoff, E. Frese // *Management International Review*. – 2011. – Vol. 51(4). – P. 511–524.
225. Elsner, W. Simplistic vs. Complex Organization: markets, hierarchies, and networks in an «organizational triangle» / W. Elsner, G. Hocker, H. Schwardt // *MPRA Paper*. – 2009. – No. 14315. – 33 p.
226. Esson, J. Reforming a university during political transformation: a case study of Yangon University in Myanmar / J. Esson, K. Wang // *Studies in Higher Education*. – 2016. – Vol. 43. – P. 1184–1195.
227. Flexner, A. *Die Universities American English German* / A. Flexner. – Oxford University Press, 1930. – 403 p.
228. Fourastie, J. *Le grand espoir du XXe siecle* / J. Fourastie. – Ed. definitive. – Paris : Gallimard, 1989. – 427 p.
229. Freeman, R. E. *Strategic Management: A stakeholder approach* / R. E. Freeman. – Cambridge University Press, 2015. – 276 p.
230. Friedman, A. Stakeholders: Theory and Practice / A. Friedman, S. Miles // *Journal of Management Studies*. – 2002. – Vol. 39. – P. 1–2.

231. Fullan, M. *Change forces: the sequel* / M. Fullan. – L. : Falmer Press, 1999. – P. 31–41.
232. Fullan, M. *The return of large scale reform* / M. Fullan // *Journal of Educational Change*. – 2000. – № 1. – P. 1–23.
233. *German Education System* [Electronic resource]. – URL : <https://www.studying-in-germany.org/german-education-system/> (last access 01.02.2020).
234. *Government expenditure on education, total (% of GDP)* [Electronic resource] / World Bank. – URL : <https://data.worldbank.org/indicator/SE.XPD.TOTL.GD.ZS> (last access 10.10.2019)
235. Grandori, A. *Governance structures, coordination mechanisms and cognitive models* / A. Grandori // *Journal of Management and Governance*. – 1997. – Vol. 1(1). – P. 29–47.
236. Heston, A. *Penn World Table Version 6.1* [Electronic resource] / A. Heston, R. Summers, A. Bettina ; Center for International Comparisons at the University of Pennsylvania (CICUP). – URL : <https://www.upenn.edu/pwt/> (last access 01.02.2020).
237. Hirschi, T. *Causes of Delinquency* / T. Hirschi. – New Brunswick, NJ : Transaction Publishers, 2002. – 329 p.
238. Holt, A. W. *Diplans: A New language for the study and implementation of coordination* / A. W. Holt // *ACM Transactions on Office Information Systems*. – 1988. – Vol. 6(2). – P. 109–125.
239. Immorlica, N. *Coordination mechanisms for selfish scheduling* / N. Immorlica, Li (Erran) Li, V. S. Mirrokni, A. S. Schulz // *Theoretical Computer Science*. – 2009. – Vol. 410(17). – P. 1589–1598.
240. Jarzabkowski, P. A. *Toward a theory of coordinating: Creating coordinating mechanisms in practice* / P. A. Jarzabkowski, J. K. Lê, M. S. Feldman // *Organization Science*. – 2012. – Vol. 23(4). – P. 907–927.
241. Lombroso, C. *L'uomo delinquente in rapporto all'antropologia, alla giurisprudenza ed alla psichiatria : (cause e rimedi)* / C. Lombroso. – Torino : Fratelli Bocca Editori, 1897. – 677 p.

242. Luhanga, M. Strategic planning of higher education institutions in Africa: A case study of the University of Dar-es-Salaam / M. Luhanga // *Procedia – Social and Behavioral Sciences*. – 2010. – Vol. 2(5). – P. 7071–7085.
243. Macneil, I. Many features of contracts / I. Macneil // *Southern California Law Review*. – 1974. – Vol. 47. – P. 691–816.
244. Malone, T. W. The interdisciplinary study of coordination / T. W. Malone, K. G. Crowston // *ACM Computing Surveys*. – 1994. – Vol. 26(1). – P. 87–119.
245. Malone, T. W. Toward an interdisciplinary theory of coordination : Tech. Rep. No. 120/ T. W. Malone, K. G. Crowston. – Cambridge, Mass : Massachusetts Institute of Technology, Center for Coordination Science, 1991.
246. Mankiw, N. G. A contribution to the empirics of economic growth / N. G. Mankiw, D. Romer, D. N. Weil // *Quarterly Journal of Economics*. – 1992. – Vol. 107. – P. 407–437.
247. March, J. G. *Organizations* / J. G. March, H. A. Simon. – New York : Wiley, 1958. – 262 p.
248. Marga, A. Reforming the postcommunist university / A. Marga // *Journal of Democracy*. – 1997. – Vol. 8(2). – P. 159–167.
249. *Markets, Hierarchies and Networks: the coordination of social life* / ed. by G. Thompson et al. – L. : SAGE Publications, 1998. – 306 p.
250. Marra, M. What coordination mechanisms work to manage regional development programmers? Insights from Southern Italian regions / M. Marra // *European Urban and Regional Studies*. – 2014. – Vol. 21(3). – P. 254–271.
251. Martinez, J. I. The evolution of research on coordination mechanisms in multinational corporation / J. I. Martinez, J. C. Jarillo // *Journal of International Business Studies*. – 1989. – Vol. 20(3). – P. 489–514.
252. McClelland, D. C. *The Achieving Society* / D. C. McClelland. – Princeton, New Jersey : D. Van Nostrand Company, 1961. – 512 p.
253. McGregor, D. *The Human Side of Enterprise* / D. McGregor. – Harmondsworth : Penguin Books, 1987. – 480 p.

254. Mendelow, A. Stakeholder Mapping / A. Mendelow // Proceedings of the 2nd International Conference on Information Systems. – Cambridge, 1991.
255. Messner, S. F. Crime and the American dream / S. F. Messner, R. Rosenfeld. – Belmont, CA : Thomson Wadsworth, 2007. – 160 p.
256. Mitchel, R. K. Towards a theory of stakeholders identification and salience: defining the principle of who and what really counts / R. K. Mitchel, J. D. Wood, B. R. Agle // Academy of Management Review. – 1997. – Vol. 22(4). – P. 853–887.
257. Nelio, O. Automated Organizations. Development and structure of the modern business firm / O. Nelio. – Berlin : Springer Science & Business Media, 2012. – 236 p.
258. North, D. Institutions, Institutional Change and Economic Performance / D. North. – Cambridge : Cambridge University Press, 1990. – 280 p.
259. North, D. C. Structure and Change in Economic History / D. C. North. – New York, London : W. W. Norton & Company, 1981. – 228 p.
260. Ogawa, R. T. Enduring dilemmas of school organization / R. T. Ogawa, R. L. Crowson, E. B. Goldring // Handbook of research in educational administration. – 2nd ed. – San Francisco : Jossey-Bass, 1999. – P. 277–295.
261. Okhuysen, G. A. Coordination in organizations: An integrative perspective / G. A. Okhuysen, B. A. Bechky // The Academy of Management Annals. – 2009. – Vol. 3(1). – P. 463–502.
262. Ostrom, E. Understanding Institutional Diversity / E. Ostrom. – Princeton, NJ: Princeton University Press, 2006. – 376 p.
263. Pierson, P. Increasing returns, path dependence, and the study of politics / P. Pierson // The American Political Science Review. – 2005. – Vol. 94(2). – P. 251–267.
264. Porat, M. The information economy / M. Porat. – Washington, 1977. – 319 p.
265. Post, J. E. Redefining the Corporation: Stakeholder Management and Organizational Wealth / J. E. Post, L. E. Preston, S. Sachs. – Stanford, CA : Stanford University Press, 2002. – 376 p.
266. Raghu, T. S. Business Process Change: A coordination mechanism approach / T. S. Raghu, A. Chaudhury, H. Raghav Rao // Knowledge and Process Management. – 1998. – Vol. 5(2). – P. 87–98.

267. Reform of Higher Education in Europe [Electronic resource] / ed. by J. Enders et al. – Sense Publishers, 2011. – P. 159–172. – URL : <https://www.sensepublishers.com/media/871-reform-of-higher-education-in-europe.pdf> (last access 01.02.2020).

268. Reimers, K. automating coordination mechanisms-markets, hierarchies, and associations / K. Reimers // Proceedings of the 23rd Information Systems Research Seminar in Scandinavia (IRIS 23). – Trollhättan Uddevalla, 2000. – Vol. II. – P. 1417–1439.

269. Rossignoli, C. Inter-Organizational Relationships. Towards a dynamic model for understanding business network performance / C. Rossignoli, F. Ricciardi. – Springer, 2014. – 158 p.

270. Rowley, T. J. Moving beyond Dyadic Ties: a network theory of stakeholder influences / T. J. Rowley // Academy of Management Review. – 1997. – Vol. 22, № 4. – P. 887-910.

271. Savage, G. T. Whitehead and Blair. Strategies for assessing and managing organizational stakeholders / G. T. Savage, T. W. Nix // Academy of Management Executive. – 1991. – Vol. 5, № 2. – P. 61–75.

272. Schultz, T. Investment in Human Capital. The role of education and of research / T. Schultz. – New York : The Free Press, 1971. – 272 p.

273. Schuster, J. The American faculty / J. Schuster, M. Finkelstein. – Baltimore, MD : John Hopkins University Press. – 2006. – 600 p.

274. Singh, B. Role Interaction Nets (RIN): A process description formalism : Tech. Rep. CT-083-92 / B. Singh, G. L. Rein. – Austin, Texas : Microelectronics and Computer Technology Corp., 1992.

275. Spence, M. Job market signaling / M. Spence // The Quarterly Journal of Economics. – 1973. – Vol. 87, № 3.– P. 355–374.

276. Tannenbaum, F. The dramatization of evil [Electronic resource] / F. Tannenbaum // Encyclopedia of Criminological Theory / ed. by F. T. Cullen, P. Wilcox. – L. : SAGE Publications, 2010. – P. 934–936.

277. Thomas, W. The Polish peasant in Europe and America / W. Thomas, F. Znaniecki. – New York : Dover Publications, 1958. – 2250 pp.

278. Towards a New Model of Governance for Universities? A comparative view / ed. by D. Braun, F.-X. Merrien. – L. : Jessica Kingsley Publishers, 1999. – 286 p.
279. Transforming the World Through Science [Electronic resource] / National Science Foundation. – Washington, 1989. – URL : https://www.nsf.gov/about/congress/reports/Transforming_the_World.pdf (last access 01.06.2020).
280. Valentinov, V. The meaning of nonprofit organization: insights from classical institutionalism / V. Valentinov // Journal of Economic Issues. – 2011. – Iss. 4. – P. 901–916.
281. Vroom, V. H. Work and motivation / V. H. Vroom. – N. Y. : Wiley, 1964. – 334 p.
282. Williamson, O. E. Transaction-cost economics: The governance of contractual relations / O. E. Williamson // Journal of Law and Economics. – 1979. – Vol. 22(2). – P. 233–261.
283. Zenger, T. R. The disaggregation of corporations: Selective intervention, high-powered incentives, and molecular units / T. R. Zenger, S. H. William // Organization Science. – 1997. – Vol. 8(3). – P. 209–222.

ПРИЛОЖЕНИЕ А
(обязательное)

Анкета для абитуриентов вузов

Уважаемые школьники-выпускники!

Социологический центр Уральского государственного экономического университета проводит опрос в целях изучения отношения молодежи к высшему образованию. Анкета анонимна.

Прочитайте внимательно вопросы анкеты, к большинству из них предложены варианты ответов, отметьте подходящие Вам. Если таких нет, впишите Ваше мнение в оставленное для этого место. Спасибо!

1. Чем Вы планируете заниматься непосредственно после окончания школы?

1. Продолжать обучение, поступать в вуз.
2. Продолжать обучение, поступать в колледж (техникум, училище).
3. Планирую устроиться на работу
4. Проходить срочную службу в армии
5. Не планирую ни учиться, ни работать какое-то время
6. Иное (напишите) _____

2. Если Вы планируете учиться после школы, то Вы будете поступать:

1. Только на бюджетную форму обучения
2. Попробую поступить на бюджетную форму обучения, но если не пройду по конкурсу, буду учиться платно
3. Сразу буду поступать на внебюджетную (платную) форму обучения
4. Иное (напишите) _____

3. Если Вы будете поступать в вуз, то Вы будете подавать документы для поступления...

1. Скорее всего, только в один вуз
2. Думаю, что в два вуза
3. Как минимум в три вуза

4. На сколько направлений (специальностей) Вы будете подавать документы

1. 1–2
2. 3–4
3. 5 и более

5. Считаете ли Вы, что высшее образование в настоящее время является обязательным для каждого?

1. Да (переходите к вопросу 7)
2. Да, частично согласен (переходите к вопросу 6)
3. Нет, совсем не согласен (переходите к вопросу 6)
4. Затрудняюсь ответить

6. Если Вы не разделяете мнение, высказанное в вопросе 5 (полностью или частично), то почему? (Можно выбрать несколько вариантов ответа)

1. Не все способны обучаться в вузе
2. Не все хотят получить высшее образование
3. Не все могут оплачивать обучение в вузе
4. Не все необходимые в экономике профессии требуют высшего образования
5. Иное (напишите) _____

7. Если Вы планируете продолжать обучение в вузе, то чем Вы руководствуетесь, выбирая конкретный вуз? (отметьте не более трех вариантов, наиболее важных для Вас)

1. Статус государственного вуза
2. Известность, престижность вуза
3. Наличие бюджетных мест
4. Стоимость обучения
5. Удобство расположения вуза
6. Наличие интересного направления, профилей
7. (специальностей)
8. Наличие общежития
9. Высокий официальный рейтинг вуза
10. Хорошее здание, интерьеры
11. Наличие военной кафедры
12. По семейной традиции
13. За компанию с друзьями, знакомыми, одноклассниками
14. Случайно
15. Возможностью поступить туда на бюджет по результатам моего ЕГЭ
16. Иное (напишите) _____

8. Что для Вас важно при выборе направления, профиля обучения?

1. Интересная профессия
2. С этой профессией легко устроиться на работу
3. Хорошо оплачиваемая специальность
4. Доступная оплата за обучение
5. Прохожу по баллам ЕГЭ
6. Легко учиться
7. Семейная традиция
8. По совету родственников, друзей, знакомых

9. Нужен любой диплом
10. За компанию
11. Для самореализации
12. Иное(напишите) _____

9. Какое направление (профиль) подготовки для обучения наиболее привлекателен для Вас? (попытайтесь выбрать не более двух направлений (профилей) подготовки

1. Экономика
2. Менеджмент
3. Маркетинг
4. Финансы
5. Юриспруденция
6. Инженерные специальности
7. Медицина
8. Педагогика
9. Право
10. Информационные технологии
11. Иное (напишите) _____

10. Достаточно ли у Вас информации для выбора вуза и направления, профиля обучения?

1. Да, вполне
2. Нет, не достаточно
3. Затрудняюсь ответить

11. Если Вам недостаточно информации, то о чем бы Вы хотели узнать дополнительно? (напишите) _____

12. Искали ли Вы информацию об официальных рейтингах вузов для выбора подходящего Вам учебного заведения?

1. Да
2. Нет

13. Насколько Важно для Вас получение высшего образования

1. Очень важно
2. Важно
3. Довольно важно
4. Совсем не важно
5. Затрудняюсь ответить

14. Как Вы считаете, когда высшее профессиональное образование было более качественным?

1. В советское время.

2. В чем-то было лучше тогда, в чем-то сейчас
 3. В настоящее время
 4. Высшее образование было качественным и в советское время, и сейчас
 5. Затрудняюсь ответить
 6. Сформулируйте, пожалуйста, в чем отличия бакалавриата и магистратуры
-
-

15. Имеете ли Вы планы после окончания бакалавриата поступать в магистратуру?

1. Да (переходите к вопросу 16)
2. Возможно (переходите к вопросу 16)
3. Нет (переходите к вопросу 17)
4. Затрудняюсь ответить (переходите к вопросу 17)

16. Если Вы собираетесь в магистратуру, то какие преимущества Вы в этом видите?

1. Легче устроиться на работу
 2. Возможность сделать карьеру
 3. Найти более квалифицированную и высокооплачиваемую работу
 4. Возможность найти работу за рубежом
 5. Отложить начало трудовой деятельности
 6. Заняться научной работой
 7. Заняться преподавательской деятельностью
 8. Иное (напишите) _____
-

17. Как вы считаете уровень российского образования

1. Соответствует мировому
2. Выше мирового
3. Ниже мирового
4. Затрудняюсь ответить

18–20. Рассматриваете ли Вы возможность учиться за рубежом?

Форма обучения	Да	Возможно	Нет
18. По программе обмена (на семестр, или на краткосрочные курсы, стажировки)	1	2	3
19. Получить полное образование	1	2	3
20. Окончить магистратуру	1	2	3

21. Рассматриваете ли Вы возможность после получения диплома вуза поработать за рубежом?

1. Да
2. Скорее всего, нет

3. Нет
4. Затрудняюсь ответить

22. Укажите, пожалуйста, где Вы получаете среднее образование

1. В Екатеринбурге
2. В Свердловской области
3. В других регионах России
4. За пределами России

24. Укажите, пожалуйста, уровень Вашей успеваемости в школе

1. Без троек (только пятёрки или пятёрки и четвёрки)
2. Преобладают четвёрки и пятёрки, но есть тройки
3. Большинство троек
4. Есть двойки

25–26. Укажите, пожалуйста, Ваш балл по пробному ЕГЭ, если вы его сдавали (напишите).

25. Русский язык (количество баллов): _____

26. Математика (количество баллов): _____

27–28. Какое образование имеют Ваши родители?

Вариант	Общее среднее и ниже	ПТУ, училище, профессиональные курсы и т.п.	Среднее профессиональное (техникум, колледж)	Неоконченное высшее	Высшее	Иное
27. Мать	1	2	3	4	5	6
28. Отец	1	2	3	4	5	6

29–30. Укажите, пожалуйста, профессионально-должностной статус Ваших родителей

Вариант	29. Мать	30. Отец
Руководители (предприятий, организаций и их подразделений)	1	1
Специалисты (инженеры, врачи, преподаватели и пр.)	2	2
Государственные служащие, чиновники	3	3
Военнослужащие (армия, МВД и пр.), охрана	4	4
Предприниматели	5	5
Фермеры, крестьяне (работники сельского хозяйства)	6	6
Служащие (секретари, средний медицинский и технический персонал и пр.)	7	7

Вариант	29. Мать	30. Отец
Рабочие	8	8
Лица свободных профессий (адвокаты, художники, журналисты и т.п.)	9	9
Занятые в домашнем хозяйстве	10	10
Пенсионеры	11	11
Безработные	12	12
Не знаю	13	13
Нет отца/матери	14	14
Другое (укажите)	15	15

Спасибо за участие в исследовании!

ПРИЛОЖЕНИЕ Б
(обязательное)

Анкета для студентов учреждений высшего образования

Уважаемый студент!

Социологический центр Уральского государственного экономического университета проводит изучение проблем и рисков в высшем образовании, возникающих под влиянием современных реформ. Просим Вас ответить на вопросы, предлагаемые ниже.

К некоторым вопросам предложены варианты ответов, отметьте подходящие Вам. Если вариантов ответов на вопросы нет, впишите, пожалуйста, Ваше мнение в оставленное для этого место. Спасибо!

1. Считаете ли Вы, что высшее образование в настоящее время является необходимым для каждого?

1. Да (переходите к вопросу 3)
2. Да, частично согласен (переходите к вопросу 2)
3. Нет, совсем не согласен (переходите к вопросу 2)
4. Затрудняюсь ответить
5. Иное _____

2. Если вы не разделяете это мнение (полностью или частично), то почему...?
(Выберите только один вариант – основной на Ваш взгляд)

1. Не всем нужен диплом для достижения успеха в жизни
2. Не все хотят терять время на то, что можно получить на практике
3. Не все могут учиться и получать знания
4. Не все необходимые в экономике профессии требуют высшего образования
5. Иное _____

3. Чем Вы руководствовались, выбирая конкретный вуз?

1. Статус государственного вуза
2. Известность, престижность вуза
3. Наличие бюджетных мест
4. Стоимость обучения
5. Удобство расположения вуза
6. Наличие интересного направления, профилей (специальностей)
7. Наличие общежития
8. Официальный рейтинг вуза
9. Хорошее здание, интерьеры

10. Наличие военной кафедры
11. По семейной традиции
12. За компанию с друзьями, знакомыми, одноклассниками
13. Случайно
14. Скорее всего, поступлю туда на бюджет по результатам моего ЕГЭ
15. Иное (напишите) _____

4. Что для Вас было важно при выборе направления, профиля обучения?

1. Интересная профессия
2. С этой профессией легко устроиться на работу
3. Хорошо оплачиваемая специальность
4. Доступная оплата за обучение
5. Прохожу по баллам ЕГЭ
6. Легко учиться
7. Семейная традиция
8. По совету родственников, друзей, знакомых
9. Нужен любой диплом
10. а компанию
11. Для самореализации
12. Иное (напишите) _____

5. Искали ли Вы информацию об официальных рейтингах вузов для выбора подходящего Вам учебного заведения?

1. Да
2. Нет

6. Насколько важно для Вас получение высшего образования?

1. Очень важно
2. Важно
3. Довольно важно
4. Совсем не важно
5. Затрудняюсь ответить

7. Как Вы считаете, высшее образование – это ...

1. Общественное благо
2. Рыночная услуга
3. Смешанное благо, имеющее признаки общественного блага и рыночной услуги одновременно
4. Иное _____

8. Кто, по вашему мнению, является главным заказчиком образовательных услуг?

1. Общество
2. Государство
3. Работодатели

4. Студент и его семья

5. Иное (напишите) _____

9. Как Вы считаете, за что платит студент, оплачивая учебу?

1. За безусловное, обязательное получение диплома
2. За возможность получить современные качественные знания
3. За право учиться
4. За возможность приобщиться к студенческой жизни
5. Иное _____

10. Как Вы считаете, когда высшее образование было более качественным?

1. В советское время
2. В чем-то было лучше тогда, в чем-то сейчас
3. В настоящее время
4. Затрудняюсь ответить

11. Слышали ли Вы о реформах высшего образования, связанных с вхождением в Болонский процесс?

1. Да, я хорошо осведомлен об этих изменениях в системе высшего образования
2. Кое-что слышал(а), но толком не знаю, в чем суть
3. Ничего не слышал и не знаю о Болонском процессе
4. Иное (напишите) _____

12. Если Вы слышали о Болонском процессе, то отметьте знакомые Вам направления изменений в высшем образовании:

1. Поступление в вуз на основе ЕГЭ
2. Введение балльно-рейтинговой системы оценки знаний студентов
3. Возможность получения второго высшего образования
4. Переход на двухуровневую систему высшего образования – бакалавриат-магистратура
5. Возможность изменения профиля (специальности) в процессе учебы
6. Большой объем самостоятельной работы
7. Возможность стажировок за рубежом
8. Более строгие требования к оценке знаний студентов
9. Возможность трудоустройства за рубежом с российским дипломом
10. Начисление кредитов за каждую учебную дисциплину
11. Иное _____

13. Согласны ли Вы с тем, что переход на двухуровневую систему высшего образования (бакалавриат-магистратура) полностью отвечает потребностям рыночной экономики современной России?

1. Да
2. Да, возможно
3. Нет, скорее всего

4. Нет
5. Затрудняюсь ответить

14. Считаете ли Вы бакалавриат полным, полноценным высшим образованием?

1. Да
2. Нет
3. Затрудняюсь ответить
4. Иное _____

15. Можете ли Вы сказать, в чем отличия между дипломами бакалавра и магистра? _____

16. Если вы обучаетесь на бакалавриате, то имеете ли Вы планы после его окончания поступать в магистратуру?

1. Да, у меня есть такие планы
2. Нет, я об этом еще не думал
3. Затрудняюсь ответить

17. Способствует ли, по Вашему мнению, введение балльно-рейтинговой системы объективной оценке знаний студентов

1. Да, безусловно
2. Скорее да, чем нет
3. Скорее нет, чем да
4. Совсем нет

18. Если нет, то в чем Вы видите ее недостатки? _____

19–22. Согласны ли Вы с тем, что сегодня большинство студентов не делает самостоятельно ... (дайте ответ по каждой строке таблицы):

Вид работы	Да, не делают	Нет, делают	Затрудняюсь ответить
19. Контрольные работы, рефераты, доклады	1	2	3
20. Курсовые работы	1	2	3
21. Дипломы	1	2	3
22. Отчеты практике	1	2	3

23. Как Вы считаете, плагиат в студенческих работах – это...

1. Общепринятая сегодня норма
2. Это допустимо в какой-то степени
3. Это недопустимо, как присвоение чужой собственности (в данном случае – интеллектуальной)
4. Иное _____

24. Проверяют ли преподаватели Ваши работы на плагиат?

1. Да, все
2. Да, но только некоторые
3. Нет
4. Иное _____

25–29. Оцените степень самостоятельности выполняемых Вами работ:

Вид работы	Самостоятельно на 100 %	Самостоятельно от 70 до 90 %	Самостоятельно от 70 до 90 %	Самостоятельно от 40 до 70 %	Самостоятельно от 10 до 30 %	Полностью несамостоятельно
25. Контрольных работ	1	2	3	4	5	6
26. Докладов, рефератов	1	2	3	4	5	6
27. Курсовых работ	1	2	3	4	5	6
28. Отчетов по практике	1	2	3	4	5	6
29. Выпускных квалификационных работ (дипломов)	1	2	3	4	5	6

30. Согласны ли Вы с тем, что уровень требований к оценке знаний студентов должен быть связан с количеством аудиторных часов на изучаемую дисциплину?

1. Да, согласен полностью
2. Нет, не согласен
3. Затрудняюсь ответить

31. Считаете ли Вы верным выносить на зачеты и экзамены тот материал, который не был проработан с преподавателем в аудитории?

1. Да
2. Нет
3. Затрудняюсь ответить

32. Включают ли Ваши преподаватели вопросы, которые не изучались на лекциях и практических занятиях, в итоговые экзамен и зачет?

1. Да, всегда
2. Да, иногда
3. Крайне редко
4. Никогда
5. Затрудняюсь ответить

33. Посещаете ли вы лекции иностранных преподавателей, которые проводятся в вашем вузе(городе)

1. Да, всегда.
2. Да, иногда.

3. Нет, не посещаю

34–36. Рассматриваете ли Вы возможность поучиться за рубежом?

Форма обучения	Да	Возможно	Нет
34. По программе обмена	1	2	3
35. Получить полное образование	1	2	3
36. Окончить магистратуру	1	2	3

37. Как вы считаете участие российских студентов в программах обмена, стажировок, обучения в зарубежных университетах?

1. Очень полезно

2. 50/50

3. Совсем бесполезно

4. Иное _____

38. Рассматриваете ли Вы возможность трудоустройства за рубежом?

1. Да, обязательно

2. Да, наверное

3. Скорее нет

4. Точно нет

39. Как Вы предполагаете, легко ли будет устроиться на работу по выбранной Вами специальности?

1. Не будет трудностей

2. Будут трудности

3. Затрудняюсь ответить

Сообщите, пожалуйста, некоторые сведения о себе:

40. Название вуза, в котором Вы учитесь _____

41–42. На каком курсе Вы учитесь? (обведите нужное)

Форма обучения	Курс			
	1	2	3	4
41. Бакалавриат	1	2	3	4
42. Магистратура	1	2		

43. Укажите Вашу специальность (направление, профиль подготовки) _____

44–45. Какое образование имеют Ваши родители?

Вариант	Общее среднее и ниже	ПТУ, училище, профессиональные курсы и т.п.	Среднее профессиональное (техникум, колледж)	Незаконченное высшее	Высшее	Иное
44. Мать						
45. Отец						

46–47. Укажите, пожалуйста, профессионально-должностной или социальный статус Ваших родителей

Вариант	46. Мать	47. Отец
Руководители (предприятий, организаций и их подразделений)	1	1
Специалисты (инженеры, врачи, преподаватели и пр.)	2	2
Государственные служащие, чиновники	3	3
Военнослужащие (армия, МВД и пр.), охрана	4	4
Предприниматели	5	5
Фермеры, крестьяне (работники сельского хозяйства)	6	6
Служащие (секретари, средний медицинский и технический персонал и пр.)	7	7
Рабочие	8	8
Лица свободных профессий (адвокаты, художники, журналисты и т.п.)	9	9
Занятые в домашнем хозяйстве	10	10
Пенсионеры	11	11
Безработные	12	12
Не знаю	13	13
Нет отца/матери	14	14
Другое (укажите)	15	15

Спасибо за участие в исследовании!

ПРИЛОЖЕНИЕ В
(обязательное)

Анкета для преподавателей

Уважаемый коллега!

Социологический центр УрГЭУ проводит изучение проблем и рисков в высшем образовании, возникающих под влиянием современных реформ. Просим Вас ответить на вопросы, предлагаемые ниже.

К некоторым вопросам предложены варианты ответов, отметьте подходящие Вам. Если вариантов ответов на вопросы нет, впишите, пожалуйста, Ваше мнение в оставленное для этого место.

Спасибо!

1. Как Вы считаете, каковы были реальные причины вхождения России в Болонский процесс и реформ высшего образования? Выберите, пожалуйста, не более двух вариантов

1. Политические, в целях укрепления отношений с европейскими государствами

2. Создание единого европейского экономического пространства

3. Вхождение России в европейское образовательное пространство

4. Простое заимствование западных образцов систем ВО

5. Повышение качества образования

6. Признание российских дипломов в европейских государствах

7. Выработка единых требований и критериев оценки уровня образования

8. Разрушение российской системы высшего образования, основанного на национальных традициях

9. Снижение конкурентоспособности России в мире

10. Иное _____

2. Как Вы видите будущее системы высшего профессионального образования в России в связи с проводимыми реформами:

1. Должна сложиться единая международная образовательная система

2. Российская система ВО должна сохранить национальную идентификацию и гармонизироваться с западными, зарубежными системами ВО

3. Должна возникнуть единая территориально определенная образовательная система (например, на территории СНГ или Евразии)

4. Российская система высшего образования должна сохранять автономность и самобытность

5. Иное _____

3. Как Вы считаете, после вступления в Болонский процесс иерархия уровней вузовского и послевузовского образования в России выстроена логично, последовательно?

1. Да, уровни образования последовательны
2. Нет, структура уровней образования не логична
3. Затрудняюсь оценить
4. Иное _____

4. Как Вы оцениваете реально достигнутые изменения в системе ВО в связи с участием России в Болонском процессе:

1. Положительно
2. Скорее положительно, чем отрицательно
3. Скорее отрицательно, чем положительно
4. Отрицательно
5. Иное _____

5. Если Вы оцениваете положительно, то сформулируйте, пожалуйста, плюсы этих реформ: _____

6. Если Вы оцениваете отрицательно, то сформулируйте, пожалуйста, минусы этих реформ: _____

7. Можете ли Вы назвать плюсы перехода на уровневую систему образования

1. Если да, какие, впишите _____
2. Нет

8. Считаете ли Вы бакалавриат полным, полноценным высшим образованием?

1. Да
2. Нет
3. Затрудняюсь ответить
4. Иное _____

9. Кто, по вашему мнению, является главным заказчиком образовательных услуг?

1. Общество
2. Государство
3. Работодатели
4. Студент и его семья

10. Как Вы считаете, высшее образование – это ...

1. Общественное благо
2. Рыночная услуга

3. Смешанное благо, имеющее признаки общественного блага и рыночной услуги одновременно

4. Иное _____

11. Как, по вашему мнению, предполагаемые вузами направления подготовки соответствуют реальным потребностям экономики и ситуации на рынке труда?

1. Вполне соответствуют
2. Не полностью соответствуют
3. Совсем не соответствуют

12. Как Вы оцениваете, в условиях проводимых реформ работать в вузе стало

1. Легче
2. Труднее
3. Затрудняюсь оценить

13. Стала ли Ваша работа более интересной в связи с изменениями в ВО?

1. Да
2. Нет
3. Затрудняюсь ответить

14. Пожалуйста, обоснуйте свое мнение, выбранное в вопросах 12–13.

15. Как Вы считаете, достаточна ли мотивация преподавателей для реализации реформ высшего образования?

1. Да, полностью
2. Да, частично
3. Нет
4. Иное _____

16. Что Вы считаете важными факторами, определяющими мотивацию Вашей преподавательской работы в условиях проводимых реформ в системе высшего образования? Выберите, пожалуйста, не более трех вариантов ответов

1. Творческий характер труда.
2. Удобный график работы
3. Большой отпуск
4. Достойная зарплата за одну ставку.
5. Возможность заниматься научной работой
6. Высокий социальный статус
7. Большая социальная ответственность
8. Интересная работа
9. Престиж профессии
10. Перспективы карьерного, профессионального роста
11. Возможность проявить власть по отношению к студентам

12. Возможность профессионального самоутверждения
13. Низкая ответственность за результаты труда
14. Возможность хорошо зарабатывать за счёт совместительств, приработков
15. Нравится работать с молодёжью
16. Нравится педагогическая деятельность
17. Иное _____

17–18. Есть ли у Вас совместительство?

Вариант	Да	Нет
17. «Внутреннее» (дополнительная доля ставки, работа на дополнительном образовании, дистанционных формах и т.п.)	1	2
18. «Внешнее»	1	2

19. Если у Вас есть совместительство, то укажите примерный объем часов в год, выполняемых в рамках совместительства (в часах)

До 100	100–200	200–300	300–400	400–500	500–600	600–700	700–800	Более 800
1	2	3	4	5	6	7	8	9

20. Как Вы считаете, за что платит студент, оплачивая учебу?

1. За безусловное, обязательное получение диплома
2. За возможность получить современные качественные знания
3. За право учиться
4. За возможность приобщиться к студенческой жизни
5. Иное _____

21. Как Вы считаете, когда высшее образование было более качественным?

1. В советское время.
2. В чем-то было лучше тогда, в чем-то сейчас
3. В настоящее время
4. Затрудняюсь ответить

22. Способствует ли, по Вашему мнению, введение балльно-рейтинговой системы объективной оценке знаний студентов

1. Да, безусловно
2. Скорее да, чем нет
3. Скорее нет, чем да
4. Совсем нет

23. Как Вы считаете, правильно ли выносить на зачеты и экзамены тот материал, который не проработан с преподавателем в аудитории (не прочитан на лекциях, не обсужден на семинарах)?

1. Да

2. Нет

3. Иное _____

24. К какой позиции ближе Ваше мнение? Отметьте на шкале.



25. Проверяете ли Вы студенческие работы на плагиат?

1. Да, все

2. Да, но только некоторые

3. Нет

4. Иное _____

26–29. Согласны ли Вы с тем, что сегодня большинство студентов не делает самостоятельно ... (дайте ответ по каждой строке таблицы):

Вид работы	Да, не делает	Нет, делает	Затрудняюсь ответить
26. Контрольные работы	1	2	3
27. Курсовые работы	1	2	3
28. Дипломные работы	1	2	3
29. Отчеты по практике	1	2	3

30. Как Вы считаете, возможно ли сегодня, в условиях изменений в высшем образовании, предъявлять к студентам высокие требования?

1. Да

2. Скорее да

3. Скорее нет

4. Нет

5. Затрудняюсь ответить

31. Не секрет, что сегодня часто научные сотрудники и преподаватели вузов, участвуют в выполнении «заказных» работ: дипломов, диссертаций, монографий и т.п. Как вы относитесь к этому явлению? _____

32. Посещаете ли вы лекции иностранных преподавателей, которые проводятся в вашем вузе(городе)

1. Да, всегда.

2. Да, иногда.

3. Нет, не посещаю.

33. Хотели бы вы сами поработать преподавателем в учебном заведении в зарубежном вузе?

1. Да
2. Нет
3. Затрудняюсь ответить

34. Участвовали ли вы за последние пять лет в следующих видах деятельности?

Вид деятельности	Нет	Да, укажите университет, город
Преподавание за рубежом	1	2
Научные исследования с зарубежными коллегами	1	2

31. Как вы считаете участие российских студентов в программах обмена, стажировок, обучения в зарубежных университетах?

1. Очень полезно
2. 50/50
3. Совсем бесполезно
4. Иное _____

32. Укажите, пожалуйста, Ваш стаж работы

1. До 1 года
2. От 1 до 3 лет
3. От 4 до 6 лет
4. От 7 до 10 лет
5. От 11 до 15 лет
6. От 16 до 20 лет
7. Более 20 лет

33. Вы работаете в данном вузе на:

1. Выпускающей кафедре.
2. Невыпускающей кафедре
3. Иное _____

Спасибо за участие в исследовании!

ПРИЛОЖЕНИЕ Г
(обязательное)

Бланк интервью для руководителей организаций высшего образования

Дата интервью: _____

Начало интервью: _____

Социологический центр Уральского государственного экономического университета проводит изучение проблем и рисков в высшем образовании, возникающих под влиянием современных реформ. Просим Вас ответить на вопросы, предлагаемые ниже.

К некоторым вопросам предложены варианты ответов, отметьте подходящие Вам. Если вариантов ответов на вопросы нет, впишите, пожалуйста, Ваше мнение в оставленное для этого место. Спасибо!

1. Согласны ли Вы с тем, что главными заказчиками образовательных услуг являются студент и его семья?

1. Полностью согласен

2. Частично согласен

3. Не согласен

4. Иное _____

2. Как Вы считаете, высшее образование – это...

1. Общественное благо

2. Рыночная услуга

3. Смешанное благо, имеющее признаки общественного блага и рыночной услуги одновременно

4. Иное _____

3. Как Вы считаете, каковы были реальные причины вхождения России в Болонский процесс и реформ высшего образования? Выберите, пожалуйста, не более двух вариантов

1. Политические, в целях укрепления отношений с европейскими государствами

2. Создание единого европейского экономического пространства

3. Вхождение России в европейское образовательное пространство

4. Простое заимствование западных образцов систем ВО

5. Повышение качества образования

6. Признание российских дипломов в европейских государствах

7. Выработка единых требований и критериев оценки уровня образования

8. Разрушение российской системы высшего образования, основанного на национальных традициях

9. Снижение конкурентоспособности России в мире

10. Иное _____

4. Как Вы видите будущее системы ВО в России в связи с проводимыми реформами:

1. Должна сложиться единая международная образовательная система

2. Российская система ВО должна сохранить национальную идентификацию и лишь гармонизироваться с зарубежными системами ВО

3. Должна возникнуть единая территориально определенная образовательная система (например, на территории СНГ или Евразии)

4. Российская система высшего образования должна сохранять автономность и самобытность

5. Иное _____

5. Как Вы оцениваете реально достигнутые изменения в системе ВО в связи с участием России в Болонском процессе:

1. Положительно

2. Скорее положительно, чем отрицательно

3. Отрицательно

4. Иное _____

6. Если Вы оцениваете положительно, то сформулируйте, пожалуйста, плюсы этих реформ: _____

7. Если Вы оцениваете отрицательно, то сформулируйте, пожалуйста, минусы этих реформ: _____

8. Как Вы считаете, после вступления в Болонский процесс иерархия ступеней вузовского и послевузовского образования в России выстроена логично, последовательно?

1. Да, ступени образования последовательны, обеспечивается преемственность образования.

2. Нет, структура ступеней образования не логична, не обеспечивает преемственности и взаимосвязанности. Прежняя система этапов образования специалитет – аспирантура – докторантура была логичнее.

3. Затрудняюсь оценить, результаты будут ясны позже.

4. Иное _____

9. Как вы считаете, государственная поддержка вузов является (выберите не более двух вариантов ответа):

1. Избирательной

2. Равноценной
3. Справедливой
4. Непоследовательной, разнонаправленной
5. Несправедливой
6. Иное _____

10. Оцените правовое регулирование трансформационных процессов в высшем образовании:

1. Исчерпывающее, полное
2. Достаточно полное
3. Недостаточное
4. Отсутствует полностью
5. Иное _____

11. Если Вы считаете правовое регулирование недостаточным, то какие проблемы образовательной деятельности нуждаются в таком правовом регулировании, прежде всего? _____

12. Что Вы могли бы предложить для совершенствования правового регулирования образовательной деятельности в России? _____

13. На Ваш взгляд, правовое регулирование трансформаций системы ВО:

1. Способствует эффективной деятельности
2. Создает проблемы для эффективной деятельности
3. Не влияет на жизнедеятельность системы ВО
4. Иное _____

14. Оказало ли (окажет) влияние на деятельность вузов вступление России в ВТО

1. Непосредственно вступление в ВТО не повлияет на деятельность вузов
2. В целом, российская система образования пострадает
3. Выиграет вся система российского образования
4. Иное _____

15. Есть ли у общества возможность реального контроля за ходом преобразований, качеством высшего образования

1. Да, есть реальная возможность контролировать качество образования
2. Нет реальной возможности и инструментов для контроля качества образования
3. Общество не готово или не желает контролировать качество высшего образования
4. Общество не должно контролировать качество высшего образования
5. Иное _____

16–18. Как Вы считаете, есть ли мотивация у Ваших работников выполнять работу, связанную с реформами ВО?

	Да	Нет	Иное
16. У административно-управленческого аппарата	1	2	3
17. У преподавательского коллектива	1	2	3
18. У учебно-вспомогательного персонала	1	2	3

19. Если Вы считаете, что преподаватели высшей школы стимулированы на проведение реформ, то уточните, пожалуйста, каким образом (чем): _____

20. Можете ли Вы назвать плюсы перехода на уровневую систему образования?

1.2 Да, какие, впишите _____

2. Нет

21. Участвуют ли в формировании перечня направлений подготовки специалистов Вашего вуза региональные власти?

1. Да

2. Нет

22. Считаете ли Вы, что существует опасность навязывания зарубежных образовательных эталонов, несовместимых с национальными или неэффективных в условиях России

1. Да

2. Нет

23. Связана ли трансформация системы ВО с реальными изменениями в экономике?

1. Да, такая взаимосвязь есть

2. Нет, реформы в системе ВО осуществляются сами по себе и не учитывают изменений в реальной экономике

3. Иное _____

24. Какие особенности и традиции нашей страны затрудняют проведение реформ высшего образования?

1. Недостаточность государственной поддержки, государственного финансирования

2. Отсутствие общественного контроля

3. Попустительское отношение к работе, лень

4. Отсутствие индивидуальной ответственности

5. Надежда на «авось»
6. Отсутствие навыков самообразования у студентов
7. Привычка «тянуть» студентов
8. Допустимость плагиата, отношение к нему, как к норме
9. Иное _____

25. Как часто в Вашем вузе отчисляют студентов из-за плохой успеваемости?

26. Как Вы считаете, когда высшее образование было более качественным?

1. В советское время
2. В чем-то было лучше тогда, в чем-то сейчас
3. В настоящее время
4. Затрудняюсь ответить

27. Какие трудности в реализации реформ образования Вы считаете самыми важными? _____

28. Видите ли Вы какие-либо риски реализации этих реформ для страны в целом _____

29. Видите ли Вы риски реализации этих реформ для Вашего вуза в частности

30. Какие трудности в управлении Вашим вузом Вы испытываете? _____

31. Какие общественные организации (попечительские советы, ассоциации выпускников) действуют в Вашем вузе и какое влияние на работу вуза они оказывают? _____

32. Что бы Вам хотелось еще высказать в связи с рисками, возникающими в системе ВО под влиянием проводимых реформ (напишите) _____

33. Название вуза _____

34. Должность _____

Стаж работы в должности Руководителя образовательного учреждения ВО

Окончание интервью: _____

Продолжительность: _____

Интервьюер: _____

Для пожеланий и замечаний _____

Спасибо за участие в исследовании!

ПРИЛОЖЕНИЕ Д
(обязательное)

Анкета эксперта для предпринимателей

Кафедра государственного и муниципального управления УрГЭУ проводит исследование взаимодействия бизнеса и системы высшего образования в современных условиях в нашей стране. Просим Вас ответить на вопросы данной анкеты. Обведите нужный вариант ответа или впишите свой в оставленное для этого место. Опрос анонимный, ссылок на фамилии отвечавших нигде не будет. Спасибо!

1. К какой группе по размеру относится Ваш бизнес?

- малого
- среднего
- крупного

2. Система высшего образования поставляет кадры, работников, в том числе для бизнеса. Оцените, пожалуйста, каково влияние современного состояния **системы высшего образования** на ваш бизнес по 10-балльной шкале, где 10 баллов – «влияние очень велико», 1 балл – «влияния нет вообще».

Обведите нужное: 10 9 8 7 6 5 4 3 2 1

3. Оцените по 10-балльной шкале, в какой степени Вы как предприниматель, владелец бизнеса, можете **влиять на систему высшего образования**. 10 баллов – «влияние очень велико», 1 балл – «влияния нет вообще».

Обведите нужное: 10 9 8 7 6 5 4 3 2 1

Сообщите, пожалуйста, некоторые сведения о себе:

4. Ваш пол:

- мужской
- женский

5. Возраст _____

6. Стаж занятий бизнесом _____

7. Какова основная сфера Вашей предпринимательской деятельности?

- Торговля
- Промышленное производство
- Строительство

- Сельское хозяйство
- Социальная сфера (медицина, образование и т.д.)
- Ресторанный бизнес
- Гостиничный бизнес
- Бытовые услуги
- Транспорт
- Связь
- Иное _____

8. Должность, которую Вы занимаете (собственник) _____

9. Если Вы хотите что-то добавить, вписать свое мнение по данному вопросу, сформулируйте его _____

Спасибо за помощь!

ПРИЛОЖЕНИЕ Е
(обязательное)

Публикации автора использованные в тексте диссертации

Статьи в изданиях, входящих в международные реферативные базы данных

Vlasova, N. Y. Opportunism as a characteristic of the stakeholders' coordination in the Russian higher educational system [Electronic resource] / N. Y. Vlasova, **Е. Л. Молокова** // Proceedings of the International Scientific Conference «Far East Con» (ISCFEC 2018). – P. 1113–1117. – URL : <https://www.atlantis-press.com/proceedings/iscfec-18/55912576>.

Власова, Н. Ю. Механизмы координации стейкхолдеров рынка высшего образования: теоретические подходы к идентификации / Н. Ю. Власова, **Е. Л. Молокова** // Управленец = The Manager. – 2019. – Т. 10, № 2. – С. 21–30.

Vlasova, N. Y. Digitalization as a way of deviant behavior prevention in higher education [Electronic resource] / N. Y. Vlasova, **Е. Л. Молокова**, E. S. Kulikova // I International Scientific and Practical Conference on Digital Economy (ISCDE 2019). – P. 653–657. – URL : <https://www.atlantis-press.com/proceedings/iscde-19/125924681>.

Устюжанина, Е. В. Отклоняющееся поведение стейкхолдеров российского высшего образования / Е. В. Устюжанина, **Е. Л. Молокова** // Управленец = The Manager. – 2020. – Т. 11, № 1. – С. 70–83.

Монография

Власова, Н. Ю. Институциональные риски на национальном рынке услуг высшего образования : монография / Н. Ю. Власова, **Е. Л. Молокова**. – Екатеринбург : Изд-во Урал. гос. экон. ун-та, 2016. – 154 с.

Статьи в изданиях, входящих в Перечень ведущих рецензируемых научных журналов Высшей аттестационной комиссии при Министерстве науки и высшего образования Российской Федерации

Молокова, Е. Л. Теоретические подходы к понятию институциональной среды высшего образования в условиях интернациональных трансформаций / Е. Л. Молокова // European Social Science Journal. – 2016. – № 3. – С. 137–145.

Власова, Н. Ю. Отношенческий контракт на общенациональном рынке высшего образования / Н. Ю. Власова, **Е. Л. Молокова** // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Экономика и менеджмент. – 2017. – Т. 11, № 3. – С. 7–12.

Молокова, Е. Л. Стейкхолдерский подход к исследованию оппортунизма в высшем образовании / Е. Л. Молокова // Научное обозрение: теория и практика. – 2017. – № 10. – С. 100–107.

Молокова, Е. Л. Идеально-типические механизмы координации деятельности акторов высшего образования в исторический период с 1687 по 1810 годы

[Электронный ресурс] / Е. Л. Молокова // Московский экономический журнал. – 2018. – № 5-2. – С. 241–248. – Режим доступа : <https://qje.su/wp-content/uploads/2019/02/Nomer-52-2018-Arhiv.pdf>.

Молокова, Е. Л. Эволюция механизмов координации деятельности акторов высшего образования в период реформ 1863 и 1884 годов / Е. Л. Молокова // Вестник Московского гуманитарно-экономического института. – 2018. – № 4. – С. 61–67.

Молокова, Е. Л. Отклоняющееся поведение как характеристика координации участников рынка высшего образования / Е. Л. Молокова // Азимут научных исследований: экономика и управление. – 2018. – Т. 7, № 2(23). – С. 234–236.

Молокова, Е. Л. Механизмы координации деятельности акторов в условиях реформирования системы российской высшей школы 1863 года / Е. Л. Молокова // Глобальный научный потенциал. – 2018. – № 12(93). – С. 204–206.

Молокова, Е. Л. Теория и методология анализа гибридной модели координации стейкхолдеров высшего образования / Е. Л. Молокова // Бизнес. Образование. Право. – 2018. – № 4(45). – С. 251–257.

Молокова, Е. Л. Теоретические подходы к исследованию институциональных ловушек высшего образования / Е. Л. Молокова // Креативная экономика. – 2018. – Т. 12, № 12. – С. 2001–2016.

Молокова, Е. Л. Эволюция механизмов координации акторов высшего образования в исторический период с 1820 по 1860 годы [Электронный ресурс] / Е. Л. Молокова // Московский экономический журнал. – 2019. – № 1. – С. 3. – Режим доступа : <https://qje.su/ekonomicheskaya-teoriya/moskovskij-ekonomicheskij-zhurnal-1-2019-3>.

Молокова, Е. Л. Базовые механизмы координации деятельности акторов в советский период развития высшего образования с 1921 по 1932 годы / Е. Л. Молокова // Азимут научных исследований: экономика и управление. – 2019. – Т. 8, № 1(26). – С. 234–236.

Власова, Н. Ю. Методологический потенциал стейкхолдерского подхода в исследовании рынка высшего образования / Н. Ю. Власова, **Е. Л. Молокова**, Д. А. Карх // Вестник Самарского государственного экономического университета. – 2017. – № 8(154). – С. 22–28.

Молокова, Е. Л. Концептуальные подходы к исследованию общенационального рынка услуг / Е. Л. Молокова // Экономика и предпринимательство. – 2016. – № 11-2 (76-2). – С. 825–837.

Молокова, Е. Л. Третья сторона неоклассического контракта в высшем образовании / Е. Л. Молокова // Экономика: вчера, сегодня, завтра. – 2019. – Т. 9, № 11-1. – С. 301–306.

Власова, Н. Ю. Модели высшего образования в условиях сочетания рыночных и государственных регуляторов / Н. Ю. Власова, **Е. Л. Молокова** // Известия Уральского государственного экономического университета. – 2016. – № 3(65). – С. 26–38.

Кочкина, Е. М. Ретроспективная оценка интенсивности динамических изменений развития национальной системы высшего образования / Е. М. Кочкина, **Е. Л. Молокова** // Управленец. – 2016. – № 1/59. – С. 13–19. – Режим доступа : <http://upravlenets.usue.ru/images/59/59.pdf>

Молокова, Е. Л. История развития российского высшего образования: институциональный аспект / Е. Л. Молокова // Вестник Московского гуманитарно-экономического института. – 2019. – № 4. – С. 183–188.

Статьи в других научных изданиях

Молокова, Е. Л. Идентификация трансформационных процессов системы высшего профессионального образования в условиях диверсифицированной модели интеграции национальной экономики: часть вторая / Е. Л. Молокова // ВУЗ. XXI век. – 2014. – № 1. – С. 133–142.

Молокова, Е. Л. Оппортунистическое поведение как характеристика координации стейкхолдеров высшего образования / Е. Л. Молокова // Антикризисные механизмы в условиях экономических преобразований: новый общественный контракт : материалы международной научно-практической конференции. – Екатеринбург : Урал. гос. аграр. ун-т, 2018. – С. 127–128.

Молокова, Е. Л. Теоретические подходы к пониманию гибридного характера координации стейкхолдеров рынка высшего образования / Е. Л. Молокова // Достойный труд – основа стабильного общества : материалы X Международной научно-практической конференции / отв. за вып. Е. Е. Лагутина, М. И. Плутова. – Екатеринбург : Изд-во Урал. гос. экон. ун-та, 2018. – С. 88–91.

Молокова, Е. Л. Предпосылки эволюции механизмов координации акторов высшего образования в дореформенный период середины XIX века / Е. Л. Молокова // Международный журнал прикладных наук и технологий «Интеграл». – 2018. – № 4. – С. 42. – Режим доступа : <https://e-integral.ru/rubriki/ekonomicheskie-nauki/integral-4-2018-43>.

Молокова, Е. Л. Развитие модели координации стейкхолдеров системы высшего образования в период с 1990 по 2005 годы [Электронный ресурс] / Е. Л. Молокова // e-FORUM. – 2019. – № 4(9). – С. 13. – Режим доступа : <http://eforum.usue.ru/ru/vypuski-2019?id=224>.

Молокова, Е. Л. Развитие координирующих механизмов в период трансформации системы российской высшей школы с 1905 по 1917 годы / Е. Л. Молокова // Теория и практика мировой науки. – 2019. – № 3. – С. 31–34.