

## КОНКУРЕНТНАЯ СРЕДА РЫНКА ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОСТОВСКОЙ ОБЛАСТИ<sup>1</sup>

**Вячеслав Витальевич ВОЛЬЧИК,**

доктор экономических наук, профессор,  
Южный федеральный университет,  
г. Ростов-на-Дону, Россия,  
e-mail: volchik@sfedu.ru;

**Александр Александрович ЖУК,**

доктор экономических наук, профессор,  
Южный федеральный университет,  
г. Ростов-на-Дону, Россия,  
e-mail: zhukaa@sfedu.ru;

**Максим Александрович КОРЫТЦЕВ,**

доктор экономических наук, профессор,  
Южный федеральный университет,  
г. Ростов-на-Дону, Россия,  
e-mail: vaishn@yandex.ru

*Институциональные и организационные изменения в российской сфере высшего образования происходят перманентно, хотя и с разной интенсивностью. Реформы в сфере высшего образования тесно связаны с рыночно ориентированной риторикой. Истоки такого подхода к реформам берут начало в концепциях нового менеджмента в общественном секторе (New public management, NPM), что связано с акцентированием внимания на формировании рынков образовательных услуг. Результативность изменений в сфере высшего образования во многом зависит от качества конкурентной среды. Конкурентная среда представляет собой совокупность конкурентных взаимодействий рыночных агентов, координируемых установленными на каждом конкретном отраслевом рынке институциональными ограничениями, направленными на получение конкурентных преимуществ и их максимально выгодную реализацию на рынке. Исходя из такой трактовки конкурентной среды необходимо отметить, что относительно вузов и рынка образовательных услуг создание конкурентных условий сопряжено с институциональными и организационными ограничениями. В данной работе осуществлен анализ развития конкурентной среды сферы образования Ростовской области. Особое внимание уделяется новейшим институциональным инновациям, связанным с созданием ведущих региональных вузов: федерального и опорного университетов.*

*Конкурентные процессы в сфере высшего образования связаны с сильным влиянием мер государственного регулирования, ориентирующего вузы на до-*

<sup>1</sup> Работа выполнена в рамках государственного задания Минобрнауки России № 26.6124.2017/8.9 «Идентификация институтов и организационных механизмов слияния вузов в контексте социально-экономического развития региона».

*стижение целевых показателей развития. Большое влияние на конкурентные процессы оказывают институциональные ловушки, являющиеся результатом эволюции институциональной среды российского высшего образования. В контексте формирования конкурентной среды надо учитывать, что реформируемые вузы региона сталкиваются с проблемой создания рынков, которые будут участвовать в формировании спроса на кадры высокой квалификации, наукоемкую продукцию и инновации, необходимые для устойчивого роста региональной экономики.*

**Ключевые слова:** институциональные изменения; конкурентная среда; слияние вузов; институциональные ловушки; Ростовская область

## COMPETITIVE ENVIRONMENT OF THE HIGHER EDUCATION MARKET IN THE ROSTOV REGION

**Vyacheslav V. VOLCHIK,**

Doct. Sci. (Econ.), Professor,  
Southern Federal University,  
Rostov-on-Don, Russia,  
e-mail: volchik@sfedu.ru;

**Alexander A. Zhuk,**

Doct. Sci. (Econ.), Professor,  
Southern Federal University,  
Rostov-on-Don, Russia,  
e-mail: zhukaa@sfedu.ru;

**Maxim A. KORYTSEV,**

Doct. Sci. (Econ.), Professor,  
Southern Federal University,  
Rostov-on-Don, Russia,  
e-mail: vaishn@yandex.ru

*Institutional and organizational change in the field of higher education in Russia occur permanently, though its intensity varies. Reforms in higher education are closely linked to market-oriented rhetoric. This approach to reforms originates from the New public management (NPM) concept, which emphasizes educational services markets building. The effectiveness of change in higher education largely depends on the quality of the competitive environment. The competitive environment is a set of competitive interactions of market agents coordinated by institutional constraints established on each specific market, and exploitation of the relative comparative advantages of each organization. This interpretation of the competitive environment, implies that creation of competitive conditions for institutions of higher education and market for educational services involves institutional and organizational constraints. This paper presents the analysis of the competitive environment development in higher education in the Rostov region (South of Russia). Particular attention is paid to the latest institutional innovations related to the creation of the leading regional universities: Southern Federal University and Don State Technical University.*

*Competitive processes in higher education are associated with a strong influence of state regulation that orient universities to achieve development targets. The*

*institutional traps that are the result of the evolution of the institutional environment of Russian higher education have a big impact on competitive processes. In the context of a competitive environment creation, it should be borne in mind that the reformed universities in the region are faced with the problem of creating markets that will affect the demand for high-skilled personnel, knowledge-intensive products and innovations needed for sustainable growth in the regional economy.*

**Acknowledgements:** *The study was funded by the Ministry of Education and Science of the Russian Federation, the research project No 26.6124.2017/8.9*

**Keywords:** *institutional change; competitive environment; mergers of institutions of the higher education; institutional traps; Rostov region*

**JEL classifications:** *I25, I28, P25*

### **Постановка проблемы**

Трансформация российского социально-экономического порядка на рубеже 90-х гг. прошлого века была ориентирована на фундаментальные преобразования структуры базовых экономических институтов, доминировавших в административно-плановой экономике. Одной из целей рыночных преобразований выступали создание и укрепление конкурентного механизма как предпочтительного и доминантного способа координации деятельности экономических субъектов с целью повышения эффективности реаллокации вовлеченных в хозяйственный оборот ограниченных ресурсов.

Трансформационные процессы не обошли стороной и систему высшего образования, которое перестало отвечать требованиям и вызовам развивающейся рыночной экономики. Процесс институциональных изменений в сфере образования подвергся значимому влиянию особых начальных факторов, таких как негативные эффекты эволюции экономических институтов, породившие развитие большого количества институциональных ловушек (см., напр.: Жук, 2011а; 2011с; 2012), негативно сказывающихся на эффективности функционирования российских рынков. Другой специфической чертой институциональной структуры как российской экономики в целом, так и ее отраслевых рынков выступает разнонаправленность являющихся составными частями экономических институтов формальных норм и сформированных вокруг них неформальных практик, что приводит к асимметрии мотивации субъектов рынка (Жук и Белокрылова, 2016).

Институциональные изменения в сфере высшего образования осуществляются перманентно, хотя и с разной интенсивностью. Наверное, это обусловлено отчасти самой природой образовательной деятельности, которая связана с постоянным развитием науки и меняющимися потребностями общества. В современной экономической науке укоренилось мнение, что институты имеют значение, хотя нет консенсуса в рамках различных школ относительно влияния и взаимовлияния институтов на экономические процессы. На постсоветском пространстве институциональные изменения в сфере образования отчасти связаны с рыночными механизмами и формированием рынка образовательных услуг, однако многие из этих трансформаций, такие как формализация оценки труда, изменение условий найма, бюрократизация управления образованием согласуются с мировыми тенденциями (Sidhu, 2013).

В конце 2006 г. в России распоряжениями Правительства РФ были созданы федеральные университеты: Сибирский федеральный университет<sup>2</sup> и Южный федеральный

<sup>2</sup> Распоряжение Правительства РФ от 04.11.2006 № 1518-п // *Собрание законодательства РФ*, 20.11.2006, № 47, ст. 4923.

университет<sup>3</sup>, целью которых декларировалось «обеспечение эффективной государственной поддержки модернизации системы высшего профессионального образования и повышения конкурентоспособности ведущих отраслей экономики» Сибирского и Южного федерального округов. Фактически именно эти события дали старт масштабной трансформации системы высшего образования в России, повлекшей за собой появление сети федеральных вузов, национальных исследовательских вузов, опорных вузов, а также практику повышения эффективности существующих вузов путем их объединения, но без придания особых статусов.

Как логическое продолжение данной политики в 2016 г. в Ростовской области был образован опорный вуз, выигравший конкурс Минобрнауки, проходивший в октябре–декабре 2015 г. Таким опорным вузом стал Донской государственный технический университет, объединившийся в ходе реорганизации с Ростовским государственным строительным университетом. Таким образом, в Ростовской области в настоящее время функционируют федеральный и опорный университеты, являясь лидерами высшего образования и науки региона.

Настоящее исследование представляет собой попытку оценить промежуточные результаты функционирования университетов нового формата за первое десятилетие работы, а также их влияние на показатели социально-экономического развития Ростовской области.

### **Конкуренция и политика в сфере высшего образования**

Рыночные реформы в сфере высшего образования в российской экономике по времени совпали с процессами реформирования университетского образования в большинстве развитых стран. В основе идеологии реформирования высшего образования как в России, так и за рубежом лежали принципы нелиберальной экономической политики. Чаще всего такая политика направлена на увеличение рыночного сегмента в сфере высшего образования, сокращение бюджетных расходов на образование, а также внедрение программ, ориентированных на достижение целевых показателей (Коллини, 2016).

Анализируя конкуренцию в сфере высшего образования, мы должны учитывать специфику академической сферы как в плане управления (самоуправления), так и в плане производимого специфического «образовательного продукта» с очень сложными механизмами обеспечения и контроля его качества. Снижение государственного финансирования и увеличение объема платных образовательных услуг еще не создают эффективных рынков. Рынки образовательных услуг, исходя из специфики благ, не могут соответствовать критериям совершенной конкуренции, поэтому анализ таких рынков требует особого внимания к соответствующей институциональной структуре и государственной политике (Вольчик и Кривошеева-Медянцева, 2015).

Конкуренция в экономической теории рассматривается в ее связи с эффективностью включенных в нее организаций. Политика, направленная на повышение конкурентности академической сферы, имплицитно или эксплицитно в своей риторике затрагивает проблему повышения эффективности. Но сложность в определении качества производимых в университетской среде благ детерминирует проблему должного функционирования конкурентных механизмов в данной среде. Существование на протяжении почти полутора десятков лет «образовательного пузыря» на российском рынке высшего образования иллюстрирует специфическую проблему недобросовестной конкуренции в высшей школе (Балацкий, 2014).

Принимая во внимание специфику производимых благ в области высшего образования, необходимо понимать, что конкуренция в данной сфере не может анализироваться по лекалам моделей, разработанных в теории отраслевых рынков для промыш-

<sup>3</sup> Распоряжение Правительства РФ от 23.11.2006 № 1616-п // *Собрание законодательства РФ*, 27.11.2006, № 48, ст. 5085.

ленности. Рынок высшего образования, если этот термин применим, можно назвать специфическим квазирынком, где решающее значение имеют с трудом поддающиеся (если вообще поддающиеся) количественной оценке факторы, например, такие как репутация.

Использование институциональных механизмов квазирынков получило широкое распространение в современном общественном секторе в ряде развитых и даже развивающихся стран. В частности, речь идет о системе здравоохранения (*Propper, Burgress & Wilson, 2006; Шейман, 2007*), школьного (*Bradley & Taylor, 2010; Корытцев, 2010*) и высшего образования (*Enders, 2004; Fisher et al., 2009; Kirby, 2011*), системе социального обеспечения и др. Смысл подобных преобразований связан со стремлением к поощрению развития конкурентных отношений в общественном секторе, традиционно подчинявшемся прямым административным методам управления в рамках целых отраслей, в том числе и в условиях рыночной (смешанной) экономики в развитых странах. При этом подобные «рыночные» схемы не исключают полностью различных административных форм управления отраслями общественного сектора, что определяется специфическим характером предоставляемых на этом рынке смешанных благ, предполагающим их полное или частичное бюджетное финансирование, асимметрией информации, характерной для подобного рода благ (образовательных и медицинских услуг в частности) и ряд других обстоятельств, не позволяющих эффективно трансформировать их в классические рынки при полном устранении государства из данной сферы (*Ле Гранд, 2011*). Последнее подразумевало бы, разумеется, их исключение из системы бюджетного финансирования и, соответственно, прекращение финансирования этих сфер со стороны налогоплательщиков.

Указанные характеристики во многом справедливы также в части учреждений системы высшего образования. Преимущественно бюджетное софинансирование этой сферы сохраняется практически повсеместно в мире. Этому сектору свойственна асимметрия информации, одновременно признается существование здесь позитивных внешних эффектов, которые мотивируют государственную власть финансово стимулировать рост предложения образовательных услуг со стороны учреждений высшего образования, что способствует повышению образовательного и культурного уровня и обеспечивает степень приемлемой социальной адаптации значительных слоев населения.

Подобные преобразования в сфере высшего образования, направленные на стимулирование конкурентных отношений, также осуществлялись в контексте развития подходов нового менеджмента в сфере общественного сектора (*New public management, NPM*), предполагающих в том числе широкое внедрение различных форм количественных оценок результативности образовательного процесса (*Boer, Enders & Schimank, 2007*). На практике возникающие комбинации квазирыночных структур имеют свою ярко выраженную национальную специфику, что влияет на степень их эффективности при функционировании в конкретной отрасли и стране.

Однако при проведении реформ в сфере образования рыночная неолиберальная риторика (хотя часто и в имплицитной форме) доминирует. Согласно этой риторике вузы должны соответствовать критериям эффективности, успешно действовать на внутреннем и внешнем рынке образовательных услуг, интегрироваться с бизнесом и в идеале выйти на уровень самоокупаемости. В основе данной риторики, в частности, лежит концепция «предпринимательского университета». Эти идеи получили значительное распространение за рубежом.

Концепция предпринимательского университета сформировалась и начала свое развитие в одно время с новым менеджментом в общественном секторе. Одной из главных причин формирования предпринимательских университетов называют требования времени (высшее образование становится массовым и глобальным): улучшение образования, внедрение новых технологий и большая самостоятельность в дея-

тельности на образовательных рынках (Clark, 1998). Однако на практике, например в Великобритании, реформирование университетов по предпринимательской модели с вертикальным управлением не снизило, а наоборот, усилило зарегулированность университетского образования со стороны государства (Коллини, 2016).

В русле идей НРМ происходит тейлоризация академического труда в терминах макунонализации макуниверситетов на фоне того факта, что у работников Макдональдса зачастую организация труда и перспективы карьеры лучше, чем в университетах (Lorenz, 2014, p. 18). Однако процесс реформ высшего образования является неизбежным как ответ на вызовы времени и фундаментальные технологические и социально-экономические изменения. Успех подобной политики во многом зависит от комплементарности проводимых мер регулирования существующих институтов, что связано с созданием значимых стимулов и мотивов для основных акторов.

### **Институциональная трансформация сферы высшего образования Ростовской области**

Зарождение современной сферы высшего образования Ростовской области (в тот период Область Войска Донского) началось в 1870-х гг. с первых призывов о создании в Новочеркасске института, что подкреплялось развитием экономики региона. Верховный Совет 2 марта 1907 г. высочайше утвердил Положение «Об учреждении Донского политехнического института в городе Новочеркасске»<sup>4</sup>, согласно которому «признавалось целесообразным создание Донского Политехнического института в городе Новочеркасске», «для открытия института предписывалось откомандировать лиц, принадлежащих к составу Варшавского Политехникума» с сохранением за ними всех «прав и преимуществ, предусмотренных Варшавским генерал-губернаторством», также предписывалось «открыть подписку на сбор пожертвований на устройство Новочеркасского Политехнического института, при условии, что не менее 827 000 рублей составят местные пожертвования без учета сумм от всероссийского сбора пожертвований».

Донское казачество сыграло ключевую роль в устройстве института. Так, 22 тыс. руб. передала Войсковая администрация, 200 тыс. руб. собрало торговое казачество, 100 тыс. руб. – представители донского дворянства, а при содействии П. А. Столыпина из войскового капитала было решено направить 500 тыс. руб.<sup>5</sup> В итоге уже в сентябре 1907 г. Донской политехнический институт принимает первых слушателей, несмотря на то что официальный статус получит лишь в 1909 г.<sup>6</sup>

В 1930 г. институт был реорганизован: разделен на семь самостоятельных институтов, а в 1933 г. на базе выделенных трех институтов (геологоразведочного, химико-технологического и энергетического) сформирован Северо-Кавказский индустриальный институт, в 1934 г. получивший название Новочеркасского индустриального института, затем в 1948-м переименованный в Новочеркасский политехнический институт. В 1993 г. он приобретает статус университета, а в настоящее время именуется «Южно-Российский государственный политехнический университет (Новочеркасский политехнический институт) имени М. И. Платова».

С переездом Императорского Варшавского университета в 1915 г. и его официальным открытием 27 октября (9 ноября по старому стилю) того же года начинается история университета в Ростове-на-Дону. С тех пор университет неоднократно менял свое название: Донской университет (1917 г.), Северо-Кавказский университет (1925 г.), Ростовский-на-

<sup>4</sup> Полное собрание законов Российской Империи: Собрание третье: с 1 марта 1881 года по 1913 год: в 33 т., т. 27. СПб.: Пг.: Гос. тип., 1885–1916, № 28966 (<http://elib.shpl.ru/ru/nodes/3620-t-27-1907-ot-28754-29943-i-dopolneniya-1910#page/164/mode/inspect/zoom/6>).

<sup>5</sup> Официальный сайт ЮРГТУ (НПИ), раздел «История университета» (<https://www.npi-tu.ru/index.php?id=5460> – Дата обращения: 18.09.2017).

<sup>6</sup> Полное собрание законов Российской Империи: Собрание третье: с 1 марта 1881 года по 1913 год: в 33 т., т. 29. СПб.: Пг.: Гос. тип., 1885–1916, № 32142 (<http://elib.shpl.ru/ru/nodes/3625-otd-nie-1-ot-31330-32882-i-dopolneniya-1912#page/497/mode/inspect/zoom/4>).

Дону университет (1930 г.), Ростовский-на-Дону государственный университет (1934 г.), Ростовский государственный университет (с 1957 по 2006 г.). Следует отметить, что в советский период университет также подвергался реорганизации. В 1930 г. из Северо-Кавказского университета были выделены Медицинский институт, Финансово-экономический институт, Институт промышленности и труда, Институт пищевой промышленности и экономики обмена и распределения. Особо стоит отметить, что при росте количества вузов Ростовской области, классическим университетом оставался лишь Ростовский государственный университет.

Первый этап институционализации начался в 1992 г., когда был дан старт появлению подсистемы негосударственного образования<sup>7</sup>, одновременно с этим начался рост количества государственных вузов, который к 2005/2006 гг. в целом по России привел к росту количества вузов в 2 раза, а студентов и вовсе в 2,5 раза до чуть более чем 7 млн чел. (табл. 1). Такой лавинообразный рост продиктовал необходимость упорядочивания и глубокого контроля за деятельностью образовательных учреждений, в частности лицензирования<sup>8</sup> образовательных учреждений.

Таблица 1

**Динамика количества вузов и студентов по России, ЮФО и Ростовской области**

Год	Всего вузов/количество студентов (тыс. чел.)		Государственные и муниципальные вузы/ количество студентов (тыс. чел.)		Негосударственные вузы/количество студентов (тыс. чел.)	
Россия в целом						
1980/81	494	3045,7	494	3045,7	-	-
1990/91	514	2824,5	514	2824,5	-	-
1996/96	762	2790,7	569	2655,2	193	135,5
2000/01	965	4741,4	607	4270,8	358	470,6
2005/06	1068	7064,6	655	5985,3	413	1079,3
2010/11	1115	7049,8	653	5848,7	462	1201,1
2015/16	896	4766,5		4061,4		705,1
Ростовская область						
1980/81		107,3		107,3	-	-
1990/91	17	89,6	17	89,6	-	-
1995/96	24	89,7	19	86,9	5	2,8
2000/01	31	150,4	18	139,3	13	11,1
2005/06	31	213,7	19	196,8	12	16,9
2010/11	25	210,0	14	188,6	11	21,4
2015/16	18	149,2	9	139,0	9	10,2

**Источник:** составлено авторами по: Российский статистический ежегодник. (2005). Стат. сб. М.: Росстат, с. 265–267; Российский статистический ежегодник. (2011). Стат. сб. М.: Росстат, с. 237–239; Российский статистический ежегодник. (2013). Стат. сб. М.: Росстат, с. 213–214; Российский статистический ежегодник. (2016). Стат. сб. М.: Росстат, с. 203–205; Регионы России. Социально-экономические показатели. (2003). Стат. сб. М.: Росстат; Регионы России. Социально-экономические показатели. (2010). Стат. сб. М.: Росстат; Регионы России. Социально-экономические показатели. (2016). Стат. сб. М.: Росстат, с. 394.

Этот период характеризуется также тотальной сменой статусов и названий вузов: в частности, институты для повышения собственного престижа в глазах абитуриентов,

<sup>7</sup> Закон Российской Федерации от 10.07.1992 № 3266-1 «Об образовании» // *Ведомости Съезда народных депутатов Российской Федерации и Верховного Совета Российской Федерации*, 1992, № 30, ст. 1797.

<sup>8</sup> Приказ Госкомвуза РФ от 07.02.1994 № 108 «Об утверждении Временного положения о лицензировании учреждений среднего, высшего, послевузовского профессионального и соответствующего дополнительного образования в Российской Федерации» (зарегистрировано в Минюсте РФ 25.02.1994 № 499) // *Российские вести*, 1994, № 41.

студентов, работодателей и в целом общественности переоформлялись в академии и университеты. Хотя необходимо отметить, что тенденция к объединению вузов и переименованию в университеты характерна не только для России, но и для Великобритании, там тоже происходили подобные процессы (Коллини, 2016). К 1998 г. из 16 областных государственных институтов только два сохранили статус, пять стали академиями, восемь приобрели статус университетов (табл. 2). Одновременно с этим государственные вузы открывают новые факультеты, специальности, расширяют наборы. В результате в 1990/1991 учебном году студентов в области насчитывалось 89,6 тыс. чел., а в 2005/2006 учебном году в государственных вузах обучалось 196,8 тыс. чел., к которым добавлялись 16,9 тыс. студентов негосударственных образовательных учреждений.

Таблица 2

**Вузы Ростовской области и их характеристики по состоянию на 1998 г.**

№	Наименование вуза	Кол-во преп.	в том числе докт. наук	в том числе канд. наук	Кол-во студентов
	Государственные вузы	8022	844	4051	86 487
1	Азово-Черноморская государственная агроинженерная академия (г. Зерноград)	282	19	113	3308
2	Донская государственная академия сервиса (г. Шахты)	295	22	142	4032
3	Донской государственной аграрный университет (с. Персияновка)	334	36	161	4189
4	Донской государственной технической университет	525	55	270	4194
5	Ростовская государственная консерватория	136	27	55	486
6	Ростовская государственная экономическая академия	371	35	187	5989
7	Ростовская государственная академия сельхозмашиностроения	251	16	147	2232
8	Ростовский архитектурный институт	131	6	46	817
9	Ростовский государственный строительный университет	393	61	237	4716
10	Ростовский государственный медицинский университет	536	65	307	3571
11	Ростовский государственный педагогический университет	567	56	249	6746
12	Ростовский государственный университет	1090	150	549	10 913
13	Ростовский государственный университет путей сообщения	503	52	232	5558
14	Северо-Кавказская академия государственной службы	83	14	48	2497
15	Таганрогский государственный педагогический институт	324	19	138	4048
16	Таганрогский государственный радиотехнический университет	672	65	341	6559
17	Новочеркасская инженерно-мелиоративная академия	354	43	160	4403
18	Новочеркасский государственный технический университет	1175	103	669	12 229



Окончание табл. 2

№	Наименование вуза	Кол-во преп.	в том числе докт. наук	в том числе канд. наук	Кол-во студентов
	Негосударственные вузы	421	79	180	2403
1	Институт управления, бизнеса и права	114	14	46	613
2	Южно-Российский гуманитарный институт	62	15	34	363
3	Донской юридический институт	51	10	26	410
4	Таганрогский институт управления и экономики	46	7	25	190
5	Аксайский филиал института инфраструктуры и предпринимательства	32	6	10	182
6	Ростовский филиал Московского института защиты предпринимательства	51	10	12	320
7	Ростовский институт бизнеса и права	25	7	9	68
8	Ростовский институт иностранных языков	22	7	14	74
9	Донецкий филиал Институт управления, бизнеса и права	18	3	4	183
	Итоговое количество по сфере образования	8443	923	4231	88 890

*Источник:* Смирнов, (1998, с. 20).

Очевидно, что количественный рост как образовательных программ, так и студенческой массы не мог не сказаться на качестве образования. Так, ряд исследователей проблем функционирования сферы образования в России отмечали снижение интереса студентов к исследовательской работе, получению новых знаний (Балацкий, 2007, с. 79). Падение качества образования также связывают с динамикой профессорско-преподавательского состава, которая демонстрировала рост на 21% при удвоении количества студентов (Арапов, 2004, с. 37). Подобные размеры нагрузки на преподавателей не обеспечивают свободного и продуктивного общения со студентами, становятся преградой к саморазвитию преподавателей, обновлению действующих и разработке новых учебных курсов, востребованных временем и экономической ситуацией. Также не последнюю роль играет низкая социальная, моральная и материальная оценка (Бобков, 2010, с. 57) обществом научной деятельности.

Неудивительно, что в таких условиях сфера образования обросла массой институциональных ловушек. В частности, это институциональные конфликты между сферой высшего образования и рынком труда, между учебой и работой, между «старой» системой высшего образования и «новым» рынком труда (Балацкий, 2007, с. 80), «диссертационная ловушка» (Балацкий, 2005; Жук, 2011а; Калимуллин, 2005, с. 14), недофинансирование университетов, сильное административное давление, высокий спрос на «диплом о высшем образовании», а не на обретение реальных знаний (Веретенникова, 2009, с. 8–10) и др.

С 2001 г.<sup>9</sup> в рамках эксперимента в ряде субъектов Российской Федерации, а с 2009 г.<sup>10</sup> уже и на постоянной основе «государственная (итоговая) аттестация обучающихся, освоивших образовательные программы среднего (полного) общего образования, проводится в форме единого государственного экзамена (ЕГЭ)». В рамках новой системы аттестации выпускники школ вместо экзаменов по форме (в частности сочинения по литературе, диктанта по русскому языку, экзамена с решением задач и примеров по математике), сохранившейся еще с советской системы образования с оценками по

<sup>9</sup> Постановление Правительства РФ от 16.02.2001 № 119 «Об организации эксперимента по введению единого государственного экзамена» // *Российская газета*, 24.02.2001, № 41.

<sup>10</sup> Федеральный закон от 09.02.2007 № 17-ФЗ «О внесении изменений в Закон Российской Федерации «Об образовании» и Федеральный закон «О высшем и послевузовском профессиональном образовании» в части проведения единого государственного экзамена» // *Российская газета*, 14.02.2007, № 31.

5-балльной шкале, проходят тестирование по всем предметам с оценкой по шкале в 100 баллов. Но, в отличие от системы аттестации, действовавшей ранее, результаты данных испытаний засчитываются высшими учебными заведениями как вступительные. Данная система разрабатывалась, согласно Е. В. Мишуковой, для решения определенных сложных задач:

«1) обеспечить реальную эквивалентность государственных документов о полученном среднем (полном) общем образовании;

2) восстановить преемственность между высшим и общим образованием на этапе перехода с одной ступени на другую, реально превратить конкурс в высшие учебные заведения в конкурс знаний;

3) зачислять в вуз на основе конкурса документов. Эта мера в сочетании с введением предусмотренных Планом действий Правительства социальных и экономических мер повысит доступность качественного высшего образования для талантливой молодежи из малообеспеченных семей и отдаленной от вузовских центров местности» (Мишукова, 2001).

Насколько эти задачи были актуальны и адекватны? Очевидно, что уровень образования ни в СССР, ни в постсоветской России не был идентичным в столичных городах, в областных центрах и в сельской местности. Стоило решать эту проблему? Бесспорно, да. Стоило повышать качество среднего образования за пределами больших городов? Конечно, да. Возможно ли решить задачу повышения качества образования введением единого экзамена? Вопрос достаточно спорный. Старая система также предполагала единые темы сочинений по литературе, задачи по математике и другим предметам, равно как были единые критерии их оценки. Разумеется, что при оценке собственных учеников человеческий фактор играл свою роль, но в основной своей массе студенты демонстрировали учебу и оценки в вузе на уровне оценок, полученных в школе.

Одной из причин введения ЕГЭ, между прочим, читается проблема коррупции (Клямкин и Тимофеев, 2000) при поступлении и зачислении в вузы, в частности теневая подготовка к вступительным экзаменам (Рощина, 2003, с. 18), неформальная система завышенных оценок на самих вступительных экзаменах. Не стоит отрицать наличие данной проблемы и в процессе самого получения высшего образования (Тимаев, 2005). Необходимо отметить, что Ростов и Ростовская область исследователями отмечаются как регион, в котором жители были особо ориентированы на неформальные схемы поступления в вузы (Там же, с. 16). Как следствие, введение ЕГЭ было также призвано исключить участие представителей вузов из процесса зачисления абитуриентов и снизить их влияние на отбор студентов.

Выиграли ли от этого студенты? По мнению ряда исследователей, ЕГЭ не решил проблему коррупции, а лишь перевел ее в иную плоскость (Смирнов, 2012), а сам единый государственный экзамен еще на стадии проведения эксперимента не привел к существенным изменениям качественного состава зачисленных абитуриентов (Эфендиев и Решетникова, 2004). Объясняется это тем, что кроме самих оценок при поступлении необходимо учитывать материальное состояние семьи и сможет ли она обеспечить студенту финансовую возможность обучаться в центральных вузах, осваивать культурные ценности, социальные традиции и т.д. Также нельзя не отметить, что введение ЕГЭ переместило среднее образование из плоскости передачи знаний от учителя ученику в плоскость механического натаскивания учащихся на успешную сдачу итогового экзамена. Автор этих строк сам являлся свидетелем того, как студентка 1-го курса при зачитывании доклада водила пальцем по тексту и читала практически по слогам. К сожалению, это оказался совсем не розыгрыш. Увы... Пропасть между школьным и университетским образованием лишь увеличивается, что подтверждается и нашими исследованиями, интервью, проведенными с преподавателями ведущих вузов региона, а также их анкетированием. Подавляющая часть опрошенных отмечает падение качества образования, к сожалению, в том числе и высшего.

Очевидно, что сама система аттестации выпускников школ и потенциальных абитуриентов еще не сформировалась окончательно и проходит этапы «тонкой настройки». Постоянно совершенствуется и процедура самого ЕГЭ во избежание нарушений его проведения, утечки тестовых заданий до экзамена, уточнения содержания заданий, изменения правил подачи документов по результатам ЕГЭ в вузы (известны случаи, когда абитуриенты подавали заявления о поступлении в сотни вузов на десятки специальностей, впоследствии количество возможных к подаче заявлений было ограничено), изменения пороговых баллов при зачислении в отдельные вузы и т.д. В таком процессе совершенствования, кроме позитивных моментов, заложена и опасность контрпродуктивности, когда сами участники системы государственной аттестации уже плохо понимают, что происходит и как это работает.

Кроме внутренней институционализации, прошедшей эволюционным путем, факторы которой мы рассмотрели выше, сфера высшего образования подверглась и внешней институционализации. Речь идет о присоединении России к Болонскому процессу в сентябре 2003 г. (*Гамидуллаев, 2008, с. 115*) и переходе от традиционной системы образования к общепринятой в европейских странах. Хотя здесь стоит оговориться, что в европейских странах тоже присутствует масса различий в системах высшего образования, но подробно на этом мы останавливаться не будем.

Присоединившись к Болонской декларации, страны-участницы принимали на себя ряд обязательств, в частности с 2005 г. выдавать всем выпускникам вузов единые приложения к дипломам бакалавра и магистра европейского образца, а также к 2010 г. привести систему высшего образования в соответствие единым требованиям (*Карпенко и Бершадская, 2013, с. 2*). Основными задачами в рамках Болонского процесса для Европейских стран стали создание системы единых, сравнимых и всем понятных степеней, развитие сотрудничества в сфере образования, повышение статуса европейского образования в мире. Для России этот процесс обернулся переходом на двухуровневую систему высшего образования (бакалавр – магистр) с отказом от привычного специалитета, а также внедрением несвойственных традиционной постсоветской системе образования рейтингов, модулей, кредитной системы, академической мобильности и т.д. Болонская система также предполагает наличие третьего уровня – докторантуры с возможностью получения степени доктора наук, которая предполагает, что кандидатская степень в РФ эквивалентна докторской (Ph.D.) по Болонской системе. Аналога российской докторской степени Болонская система не предусматривает, хотя похожие системы до сих пор действуют в ряде европейских стран, в частности в Германии и Франции.

Необходимо отметить, что один из основных мотивов внедрения двухступенчатой системы высшего образования – потенциальная возможность выпускников бакалавриата и магистратуры беспрепятственно устраиваться на работу за пределами РФ, а также признание мировым сообществом данных степеней и дипломов, как следствие отсутствие необходимости выпускникам проходить процедуры нострификации в стране, куда индивид пожелает мигрировать на работу. Переход к этой системе позволял также разрабатывать совместные программы российских и иностранных вузов с одновременной выдачей двух дипломов: российского и иностранного. К сожалению, в подобных программах принимали участие далеко не самые известные иностранные университеты, и такие программы становились больше рекламным продуктом, нежели высококачественным по содержанию и авторитетным по выдаваемым дипломам. В итоге данная задача пока не решена, россиянам приходится в зависимости от профессии либо пересдавать экзамены, либо проходить обучение заново, либо проходить курсы повышения квалификации.

Еще один важный аспект заключается в том, что постсоветское и зарубежное образование сильно отличалось по содержанию. В отечественных реалиях в конце 90-х гг. прошлого века переход к бакалавриату осуществлялся путем сокращения программы специалиста на 1 год, а к магистратуре путем приращения на год (*Вахитов, 2013*). Более того, изначально сообществом степень бакалавра не воспринималась как оконченное

высшее образование, поэтому до 98% (*Карпенко и Бершадская, 2013, с. 7*) выпускников бакалавриата продолжали свое обучение в специалитете или магистратуре. В начале 2000-х многие выпускники ростовских вузов могли похвастаться коллекцией дипломов о высшем образовании: после 4-го курса – диплом бакалавра, после 5-го – специалиста, а часть (преимущественно для отсрочки от армии) продолжали обучение еще год–полтора в магистратуре. В итоге на руках у выпускника диплом на любой вкус.

Тем не менее в настоящее время бакалавриат и магистратура являются основными уровнями получения высшего образования в России, на этих программах обучается подавляющее большинство студентов вузов, в частности в ЮФУ в 2016 г. обучались на программах бакалавриата 16 036 студентов, магистратуры – 6046 студентов, а по программам специалитета всего 1518 студентов.

Завершающим этапом институционализации сферы высшего образования в России в настоящее время стало принятие нового, ныне действующего Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации»<sup>11</sup>, вступившего в силу с 2013/2014 учебного года. Данный закон формализовал уровни образования как заверченный цикл с единой совокупностью требований, упразднил конструкцию получения второго высшего образования, трансформировал обучение в аспирантуре в подготовку научно-педагогических кадров (*de facto* в третий уровень высшего образования), ввел новую категорию – подготовку кадров высшей квалификации при обучении в докторантуре. При этом не стоит забывать, что сохраняется прежняя система ученых степеней кандидата и доктора наук<sup>12</sup>, которые присуждают диссертационные советы. Мы остановились лишь на ключевых изменениях в высшем образовании, проведенных этим законом, не описав исчерпывающее их количество. Тем не менее процесс институционализации завершенным считать преждевременно, так как всего за четыре года существования на 1 сентября 2017 г. в него было внесено уже 43 изменения.

### **Конкурентная среда высшего образования Ростовской области**

Под конкурентной средой мы понимаем совокупность конкурентных взаимодействий рыночных агентов, координируемых установленными на каждом конкретном отраслевом рынке институциональными ограничениями, направленными на получение конкурентных преимуществ и их максимально выгодную реализацию на рынке (*Жук, 2011b, с. 15*).

Анализ конкурентной среды высшего образования Ростовской области стоит начать с характеристики действующих в ней субъектов. В области существует 18 вузов (9 государственных и 10 негосударственных), обучающихся 149,2 тыс. чел., из которых подавляющее большинство – это студенты государственных вузов – 139 тыс. чел., оставшиеся 10,2 тыс. чел. обучаются в негосударственных вузах (табл. 1). Очевидно, что с подобной долей студентов (6,8%) от общего количества обучающихся негосударственные вузы сколь-нибудь значимой роли на данном рынке не играют.

Сами вузы Ростовской области представлены таковыми с новым статусом и определенным опытом прохождения реформ, связанных с объединением и переходом в новое качество. Так в области действуют федеральный вуз – ЮФУ и опорный вуз – ДГТУ. По своим масштабам с ними могут конкурировать и ЮРГПУ (НПИ) и ДонГАУ.

Региональные вузы конкурируют в области разнообразия направлений и программ, а также цен, предъявляемых своим абитуриентам. На примере общественно-научных направлений охарактеризуем, каким образом вузы борются за своего потенциального студента и как его в итоге привлекают (табл. 3). Из девяти государственных вузов только медицинский университет и консерватория не предлагают абитуриентам программу по общественно-научным направлениям, что нас сильно удивило и откровенно порадовало. Бакалаврские программы по направлению «Юриспруденция»

<sup>11</sup> Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» // *Российская газета*, 31.12.2012. № 303.

<sup>12</sup> Постановление Правительства РФ от 24.09.2013 № 842 «О порядке присуждения ученых степеней» // *Собрание законодательства РФ*, 07.10.2013, № 40 (ч. III), ст. 5074.

представлены шестью вузами, в том числе тремя техническими, все они предлагают абитуриентам сэкономить в сравнении с федеральным университетом и освоить данные программы практически в 2,5 раза дешевле. Похожая ситуация складывается и по направлению «Экономика и управление»: каждое учебное заведение предлагает стандартный набор программ, несмотря на присутствие в отрасли двух узкоспециализированных в этом направлении вузов – экономического университета и института управления (филиала РАНХиГС). Что касается цен, то здесь ситуация аналогичная: непрофильные технические университеты максимально занижают цены для повышения привлекательности своих программ, хотя в данном случае отрыв в ценообразовании уже гораздо меньше. Что примечательно, в непрофильных технических университетах количество программ по экономике и управлению больше, чем на экономическом факультете ЮФУ. Дополнительным фактором конкурентной борьбы выступает установление нижнего порога баллов при зачислении студентов в ЮФУ, что переориентирует потоки абитуриентов с недостающими баллами в другие вузы. Считаем данную ситуацию показательной в свете бытующего общественного мнения об избытке экономистов и юристов в стране и поручения руководителей страны переключиться на подготовку специалистов в естественнонаучном направлении. Стоит также акцентировать внимание на том, что ситуация с магистратурой выглядит похожим образом и по ценам, и по предлагаемым образовательным программам.

Таблица 3

**Стоимость обучения в бакалавриате по общественно-научным направлениям подготовки основных государственных вузов РФ для абитуриентов 2017 г. (руб.) при полном возмещении затрат**

Направление подготовки	Форма обучения	ЮФУ	ДГТУ	РГЭУ (РИНХ)	ЮРИУ РАНХиГС	ДонГАУ	ЮРГПУ (НПИ)	РГУПС
38.03.01 – экономика	очная	130 000	75 000	75 000	97 900	64 840	74 100	61 600
	заочная	39 000	37 000	40 000	48 200	30 000	30 000	29 100
38.03.02 – менеджмент	очная	88 000	75 000	75 000	96 950	64 840	74 100	50 000
	заочная	30 000	37 000	40 000	45 700	30 000	30 000	29 100
38.03.03 – упр. персоналом	очная	-	-	75 000	-	-	74 100	47 700
	заочная	-	-	40 000	-	-	30 000	24 800
38.03.04 – гос. и мун. упр.	очная	-	-	75 000	97 900	-	74 100	47 700
	заочная	-	-	40 000	60 800	-	30 000	24 800
38.03.05 – бизн. – информатика	очная	88 000	75 000	75 000	-	-	74 100	-
	заочная	-	-	40 000	-	-	-	-
38.03.06 – торговое дело	очная	-	75 000	75 000	-	-	-	-
	заочная	-	37 000	40 000	-	-	-	-
38.03.07 – товароведение	очная	-	75 000	75 000	-	64 840	-	-
	заочная	-	37 000	40 000	-	30 000	-	-
38.03.08 – фин. и кредит	очная	-	-	75 000	-	-	-	-
	заочная	-	-	40 000	-	-	-	-
38.05.01 – экон. безопасность	очная	-	-	75 000	99 900	-	-	52 500
	заочная	-	-	40 000	-	-	-	-
39.03.01 – социология	очная	88 000	-	-	-	-	-	-
	заочная	-	-	-	-	-	-	-
39.03.02 – соц. работа	очная	-	75 000	-	-	-	-	-
	заочная	-	25 000	-	-	-	-	-
40.03.01 – юриспруденция	очная	160 000	80 000	80 000	97 000	-	74 100	66 100
	заочная	40 000	39 000	40 000	62 700	-	37 500	33 800

*Источник: составлено авторами в процессе исследования.*

С просьбой оценить происходящие изменения в вузах региона и анонимно ответить на вопросы нашего опросника мы обратились к коллегам из университетов региона<sup>13</sup>. Полученные результаты крайне любопытны. Например, 29% опрошенных считают, что престиж обучения во вновь образованных университетах упал, 27% посчитали, что он вырос и оставшиеся 44% респондентов не усмотрели каких-либо изменений в престиже обучения в «новом» вузе. Аналогичный результат по вопросу популярности новых вузов среди абитуриентов, студентов и их родителей. В то же время 69% преподавателей университетов отмечают увеличение количества образовательных программ, но вот рост качества самих программ отметили лишь 32%, при этом 27% респондентов отметили снижение качества предлагаемых программ. С сожалением 36% опрошенных констатируют снижение качества выпускников (50% посчитали, что качество выпускников не изменилось), при том, что занятость профессорско-преподавательского состава возросла (так считают 77% опрошенных), особенно в части увеличения «бумажной» работы, что отметили 90% наших коллег, этот процесс происходит при усилении контроля деятельности научно-педагогических работников со стороны руководства (72%). Не остались без внимания академические свободы, уровень которых снизился, по мнению 50% опрошенных. Само объединение университетов прошло не всегда корректно по отношению к работникам (47%), и в итоге никак не повлияло на экономику региона (68%). После объединения коллективы недосчитались некоторых своих коллег (55% принявших участие в опросе), ощутили снижение доверия внутри коллектива (53%), сложности при выполнении трудовых обязанностей (69%) и, как следствие, сделали вывод, что качество и доступность образования для студентов не претерпели значимых изменений (51% опрошенных).

Еще одним субъектом рынка высшего образования региона выступают, конечно, студенты и абитуриенты. Хочется отметить заметный рост количества студентов из дальнего зарубежья, представленных странами Африки, Южной Америки, Азии. Заметное количество студентов прибыли из арабских стран, к примеру из Ирана. Традиционно много студентов ростовских вузов представляют республики бывшего СССР и все регионы нынешних ЮФО и СКФО. Мы привлекли также к настоящему исследованию студентов ростовских университетов и обратились к ним с просьбой заполнить анонимные анкеты<sup>14</sup>. Мы с интересом констатировали, что студенты по сей день не воспринимают бакалавриат как окончательный уровень своего образования. Лишь 16,5% готовы остановиться на этом уровне, подавляющее большинство (58%) планируют закончить магистратуру, и, что нас порадовало, 9% респондентов хотят учиться далее и защитить кандидатскую, а 4,4% не теряют надежды обрести степень доктора наук. К нашему сожалению, нашлись и те, кто еще не определился до какого уровня будут повышать свою квалификацию (чуть более 11% опрошенных). Мы установили также, что абитуриенты при поступлении принимают во внимание особые статусы вуза, руководствуются этим при принятии решений о подаче документов в тот или иной университет (69%) и не обращают внимание на наличие вспомогательной инфраструктуры (спортивных сооружений и секций, концертных залов, студенческих клубов) (66% респондентов), практически то же количество опрошенных рассчитывают на повышение зарплат при получении образования следующего, более высокого уровня (65%). Студенты отмечают также сокращение бюджетных мест (48%) и увеличение платных (43%). Интересно, что, оценивая статус вуза при поступлении, студенты полагают, что после реорганизации университетов ни популярность вуза (41%), ни престижность обучения в нем (41%) не поменяются, да и потребность в выпускниках реформированных вузов также останется неизменной (54%). На этом фоне поддержку реформирования университетов выражают лишь 18% опрошенных. Половина (50%) выпускников испытывают сложности с трудоустройством.

<sup>13</sup> Нами было проведено анкетирование 138 преподавателей государственных и частных вузов Ростовской области, данная выборка респондентов является целевой.

<sup>14</sup> Нами было проведено анкетирование 250 студентов из государственных и частных вузов Ростовской области, данная выборка респондентов является целевой.

Стоит отметить, что конкурентная среда высшего образования изобилует институциональными ловушками. В частности, лишь усугубляется так называемая диссертационная ловушка. Теперь аспиранты обучаются на третьем уровне образования, они вынуждены посещать занятия и сдавать традиционные экзаменационные сессии, по итогам обучения защищать выпускную квалификационную работу. При этом нет четкого понимания того, как эта работа коррелирует с диссертацией, которую на соискание ученой степени придется защищать в диссертационном совете. Не снят также вопрос с финансовой стороны обучения в аспирантуре: стипендия не позволяет учиться, не задумываясь о дополнительных источниках дохода. Оптимизма при принятии решения о продолжении обучения в аспирантуре выпускникам магистратуры не прибавляет и тенденция сокращения ППС. В регионе с 2011 по 2016 г. количество штатных научно-педагогических сотрудников сократилось с 10 805 до 8991 чел.<sup>15</sup> и, по ощущениям людей, вовлеченных в сферу высшего образования в настоящее время, это не предел.

Очередной институциональной ловушкой системы образования стала возможность обучения в магистратуре по направлению, отличному от оконченной бакалаврской программы. В итоге на программах магистратуры экономики и управления сплошь и рядом можно обнаружить выпускников филологов, философов, журналистов, математиков. В результате базовых знаний нет, а новые закладывать не на что. Это не позволяет в полной мере реализовать исследовательский потенциал обучения в магистратуре. В ходе проведенного анкетирования среди студентов подавляющее большинство (58%) планируют в своем образовании достичь уровня магистратуры. Также небольшая часть студентов рассматривают магистратуру как второе высшее образование (20%). Однако судя по наблюдениям авторов уровень подготовки бакалавров, поступающих в магистратуру, зачастую остается низким, что препятствует качественному освоению магистерских курсов.

Признаки институциональной ловушки мы усматриваем также в новой системе конкурсного отбора научно-педагогических работников. Сама по себе реальная конкурсная система должна повысить уровень работающих в университете преподавателей, но краткосрочные договоры (на один–два года) и постоянный страх не быть переизбранными не добавляют оптимизма преподавателям, ограничивают возможности и перспективы реализации долгосрочных программ, ведь те же аспиранты прикрепляются к научному руководителю на три года, да и научная работа студентов не ограничена курсовой раз в год.

### **Несколько заключительных замечаний**

В сфере высшего образования целенаправленно проводится политика, направленная на повышение рыночной ориентированности вузов. Данная политика основывается на широко распространенных начиная с 80-х гг. XX в. идеях неолиберального подхода к реформированию общественного сектора. Однако формирование конкурентной среды в сфере высшего образования связано со значительными сложностями: асимметричностью информации, институциональными ловушками и особенностями функционирования квазирынков.

Несовершенная конкуренция на рынке образовательных услуг осложняется политикой государства в русле методов нового менеджмента в сфере общественного сектора, использование которых предполагает выполнение вузами целевых показателей развития как индикатора эффективности их функционирования. Таким образом, получается своеобразная конкуренция между вузами за достижение показателей, напоминающая советскую работу на «выполнение плана», что связано с формированием сильных нерыночных стимулов (Тамбовцев, 2015).

Процессы слияния вузов, связанные с институциональными изменениями в сфере высшего образования, затрагивают процессы разного уровня: общероссийского, ре-

<sup>15</sup> Статистический ежегодник. Ростовская область в цифрах. 2015. (2016). Стат. сб. Ростов н/Д., с. 221.

гионального и организационного. Институциональные инновации, направленные на формирование крупных ведущих университетов (федеральных, опорных, национальных исследовательских), воздействуют на конкурентную среду рынка образовательных услуг, что сопряжено со среднесрочными и долгосрочными эффектами развития региональных научно-образовательных кластеров.

Реорганизуемые вузы региона сталкиваются с проблемой создания рынков, которые будут участвовать в формировании спроса на кадры высокой квалификации, наукоемкую продукцию и инновации, необходимые для устойчивого роста региональной экономики. Но развитие эффективных рынков должно сопровождаться созданием институтов, формирующих стимулы и мотивы для инвестиций в человеческий и интеллектуальный капитал.

Эволюция институциональной и организационной структуры рынка высшего образования также не избежала негативных эффектов, таких как недобросовестная конкуренция, наличие институциональных ловушек и разрушение социальных ценностей, присущих академической среде. Специфика институтов сферы высшего образования должна учитываться при реализации мер регулирования, что требует наряду с постоянным мониторингом конкурентной среды осуществления также институционального мониторинга. Его проведение в сфере высшего образования будет способствовать выявлению некомплементарных институтов и механизмов регулирования, а также содействовать разработке релевантных планов развития региональных вузов.

#### ЛИТЕРАТУРА

- Арапов, М. В. (2004). Бум высшего образования в России: масштабы, причины, следствия // *Общественные науки и современность*, № 6.
- Балацкий, Е. В. (2005). «Диссертационная ловушка» // *Свободная мысль – XXI*, № 2.
- Балацкий, Е. В. (2007). Институциональные конфликты в сфере высшего образования // *Экономика образования*, № 3.
- Балацкий, Е. В. (2014). Как из высшего образования в России раздули пузырь // *Проблемы управления в социальных системах*, № 7(11).
- Бобков, В. (2010). Образование и наука: адекватны ли они задачам модернизации? // *Экономист*, № 10.
- Вахитов, Р. Р. (2013). Болонский процесс в России // *Отечественные записки*, № 4, с. 124–143.
- Веретенникова, Н. В. (2009). Институциональные ловушки российской системы высшего образования // *Вестник Томского государственного университета. Экономика*, № 1(5), с. 8–10.
- Вольчик, В. В., Кривошеева-Медянцева, Д. Д. (2015). Исследование институциональной структуры сферы образования: основные концепты и теоретические рамки // *Terra Economicus*, т. 13, № 2.
- Гамидуллаев, С. Н. (2008). Болонский процесс: перспективы России // *Вестник Российской таможенной академии*, № 3.
- Жук, А. А. (2011а). «Диссертационная ловушка» на пути к построению инновационной экономики // *Вопросы экономики*, № 9, с. 121–133.
- Жук, А. А. (2011б). Конкурентная среда рынков: институционально-экономические характеристики // *Современная конкуренция*, № 4(28).
- Жук, А. А. (2011с). Провалы институционального строительства конкурентной среды // *Экономические науки*, № 78, с. 44–49.
- Жук, А. А. (2012). «Налоговая ловушка» развития предпринимательства в России // *Вопросы экономики*, № 2, с. 132–139.
- Жук, А. А., Белокрылова, О. С. (2016). Мониторинг конкурентной среды российского рынка государственных и муниципальных закупок // *Современная конкуренция*, т. 10, № 5, с. 81–88.



Калимуллин, Т. Р. (2005). Российский рынок диссертационных услуг // *Экономическая социология*, т. 6, № 4.

Карпенко, О. М., Бершадская М. Д. (2013). Болонский процесс в России ([http://www.muh.ru/content/nipr/081201\\_statya\\_bershadskaya.pdf](http://www.muh.ru/content/nipr/081201_statya_bershadskaya.pdf) – Дата обращения: 02.08.2017)

Клямкин, И., Тимофеев, Л. (2000). Теневая Россия: экономико-социологическое исследование. М.: РГГУ.

Коллини, С. (2016). Зачем нужны университеты. М.: ВШЭ.

Корытцев, М. А. (2010). Реформа бюджетных учреждений и перспективы формирования конкурентных структур в сфере профессионального образования // *Journal of Economic Regulation*, т. 1, № 1, с. 47–55.

Ле Гранд, Дж. (2011). Другая невидимая рука. М.: Изд-во Ин-та Гайдара.

Мишукова, Е. В. (2001). Единый государственный экзамен. Идея, сущность, принципы // Институт повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования Оренбургского государственного педагогического университета ([http://bank.orenipk.ru/Text/t19\\_141.htm](http://bank.orenipk.ru/Text/t19_141.htm) – Дата обращения: 05.09.2017).

Рощина, Я. М. (2003). Формальные и неформальные издержки поступления в вуз: сколько мы готовы платить? // *Экономическая социология*, т. 4, № 1.

Смирнов, С. А. (1998). Становление и институционализация высшего негосударственного образования в современной России: Автореф. дис. ... канд. социол. наук: 09.00.01 – социальная философия (социологические науки). Ростов н/Д.: РГУ.

Смирнов, И. П. (2012). Размышления о реформе российского образования // *Профессиональное образование. Столица*, № 7, с. 45–51.

Тамбовцев, В. Л. (2015). О научных основаниях реформ в сфере высшего образования // *Вестник Омского университета*, серия «Экономика», № 2, с. 66–70.

Титаев, К. Д. (2005). Почем экзамен для народа? Эюд о коррупции в высшем образовании // *Экономическая социология*, т. 6, № 2, с. 69–82.

Шейман, И. М. (2007). Теория и практика рыночных отношений в здравоохранении. М.: Изд. дом ГУ – ВШЭ.

Эфендиев, А. Г., Решетникова, К. В. (2004). Первые результаты ЕГЭ: анализ социальных последствий и тенденций // *Вопросы образования*, № 2, с. 297–303.

Boer, J., Enders, J. and Schimank, U. (2007). On the Way towards New Public Management? The Governance of University Systems in England, the Netherlands, Austria, and Germany (pp. 137–152) / In: D. Jansen (Ed.), *New Forms of Governance in Research Organizations*. Springer, Dordrecht.

Bradley, S. and Taylor, J. (2010). Diversity, Choice and the Quasi-market: An Empirical Analysis of Secondary Education Policy in England // *Oxford Bulletin of Economics and Statistics*, issue 1, 72, 1–26.

Clark, B. R. (1998). Creating Entrepreneurial Universities: Organizational Pathways of Transformation. *Issues in Higher Education* // *ERIC* (<http://eric.ed.gov/?id=ED421938> – Access date: August 28, 2017).

Enders, J. (2004). Higher education, internationalisation, and the nation-state: Recent developments and challenges to governance theory // *Higher Education*, issue 3, 47, 361–382.

Fisher, D., Rubenson, K., Jones, G. and Shanahan, T. (2009). The political economy of post-secondary education: a comparison of British Columbia, Ontario and Québec // *Higher Education*, 57, 549–566.

Kirby, D. (2011). Strategies for widening access in a quasi-market higher education environment: recent developments in Canada // *Higher Education*, issue 3, 62, 267–278.

Lorenz, C. (2014). Fixing the Facts The Rise of New Public Management, the Metrification of “Quality” and the Fall of the Academic Professions // *Moving the Social*, 52, 5–26 (<http://doi.org/10.13154/mts.52.2014.5-26>).

Propper, C., Burgess, S. and Wilson, D. (2006). Extending choice in English health care: the implications of the economic evidence // *Journal of Social Policy*, 35, 537–557.

Sidhu, R. (2013). Risky custodians of trust: Instruments of quality in higher education // *International Education Journal: Comparative Perspectives*, 9(1), 69–84.

REFERENCES

- Arapov, M. V. (2004). The Boom of Higher Education in Russia: Scales, Causes, Consequences. *Social Sciences and Modernity*, 6. (In Russian.)
- Balatsky, E. V. (2005). «The Dissertation Trap». *Svobodnaya mysl – XXI*, 2. (In Russian.)
- Balatsky, E. V. (2007). Institutional conflicts in higher education. *Economics of Education*, 3. (In Russian.)
- Balatsky, E. V. (2014). How did the bubble inflate out of higher education in Russia. *Problems of Management in Social Systems*, 7. (In Russian.)
- Bobkov, V. (2010). Education and science: are they adequate for modernization? *The Economist*, 10. (In Russian.)
- Boer, J., Enders, J. and Schimank, U. (2007). On the Way towards New Public Management? The Governance of University Systems in England, the Netherlands, Austria, and Germany (pp. 137–152) / In: D. Jansen (Ed.), *New Forms of Governance in Research Organizations*. Springer, Dordrecht.
- Bradley, S. and Taylor, J. (2010). Diversity, Choice and the Quasi-market: An Empirical Analysis of Secondary Education Policy in England. *Oxford Bulletin of Economics and Statistics*, issue 1, 72, 1–26.
- Clark, B. R. (1998). Creating Entrepreneurial Universities: Organizational Pathways of Transformation. *Issues in Higher Education. ERIC* (<http://eric.ed.gov/?id=ED421938> – Access date: August 28, 2017).
- Collini, S. (2016). Why universities are needed. Moscow: Higher School of Economics Publ. (In Russian.)
- Efendiev, A. G. and Reshetnikova, K. V. (2004). The first results of the USE: the analysis of social consequences and trends. *Issues of Education*, 2, 297–303. (In Russian.)
- Enders, J. (2004). Higher education, internationalisation, and the nation-state: Recent developments and challenges to governance theory. *Higher Education*, issue 3, 47, 361–382.
- Fisher, D., Rubenson, K., Jones, G. and Shanahan, T. (2009). The political economy of post-secondary education: a comparison of British Columbia, Ontario and Québec. *Higher Education*, 57, 549–566.
- Gamidullaev, S. N. (2008). The Bologna Process: Russia’s Prospects. *Bulletin of the Russian Customs Academy*, 3. (In Russian.)
- Kalimullin, T. R. (2005). The Russian market of dissertational services. *Economic Sociology*, 6(4). (In Russian.)
- Karpenko, O. M. and Bershadsckaya, M. D. (2013). The Bologna process in Russia ([http://www.mu.ru/content/niipo/081201\\_statya\\_bershadskaya.pdf](http://www.mu.ru/content/niipo/081201_statya_bershadskaya.pdf) – Date of access: August 2, 2017). (In Russian.)
- Kirby, D. (2011). Strategies for widening access in a quasi-market higher education environment: recent developments in Canada. *Higher Education*, issue 3, 62, 267–278.
- Klyamkin, I. and Timofeev, L. (2000). Shadow Russia: economic and sociological research. Moscow: Russian State University for the Humanities Publ. (In Russian.)
- Korytsev, M. A. (2010). Reform of budget institutions and prospects for the formation of competitive structures in vocational education. *Journal of Economic Regulation*, 1(1), 47–55. (In Russian.)
- Le Grand, J. (2011). Another invisible hand. Moscow: Gaidar Institute Publ. (In Russian.)
- Lorenz, C. (2014). Fixing the Facts The Rise of New Public Management, the Metrification of “ Quality ” and the Fall of the Academic Professions. *Moving the Social*, 52, 5–26 (<http://doi.org/10.13154/mts.52.2014.5-26>).
- Mishukova, E. V. (2001). Unified State Exam. Idea, essence, principles. Institute for Advanced Studies and Professional Retraining of Educators of Orenburg State Pedagogi-

cal University ([http://bank.orenipk.ru/Text/t19\\_141.htm](http://bank.orenipk.ru/Text/t19_141.htm) – Date of access: September 5, 2017). (In Russian.)

Propper, C., Burgess, S. and Wilson, D. (2006). Extending choice in English health care: the implications of the economic evidence. *Journal of Social Policy*, 35, 537–557.

Roshchina, Ya. M. (2003). Formal and informal costs of admission to the university: how much are we willing to pay? *Economic sociology*, 4(1). (In Russian.)

Sheiman, I. M. (2007). Theory and practice of market relations in health care. Moscow: Publishing House of the Government University – Higher School of Economics. (In Russian.)

Sidhu, R. (2013). Risky custodians of trust: Instruments of quality in higher education. *International Education Journal: Comparative Perspectives*, 9(1), 69–84.

Smirnov, I. P. (2012). Reflections on the reform of the Russian education. *Professional Education. The capital*, 7, 45–51. (In Russian.)

Smirnov, S. A. (1998). Formation and institutionalization of higher non-state education in modern Russia: author's abstract. Dissertation in fulfillment of requirements for Cand. Sci. (Sociology): 09.00.01 – social philosophy (sociological sciences). Rostov-on-Don: Rostov State University Publ. (In Russian.)

Tambovtsev, V. L. (2015). On the scientific foundations of reforms in the sphere of higher education. *Bulletin of the Omsk University, series «Economics»*, 2, 66–70. (In Russian.)

Titaev, K. D. (2005). How much is the exam for the people? Etude on corruption in higher education. *Economic Sociology*, 6(2), 69–82. (In Russian.)

Vakhitov, R.R. (2013). Bologna process in Russia. *Otechestvennye zapiski*, 4, 124–143. (In Russian.)

Veretennikova, N. V. (2009). Institutional traps of the Russian higher education system. *Bulletin of Tomsk State University. Economics*, 1, 8–10. (In Russian.)

Volchik, V. V. and Krivosheeva-Medyantseva, D. D. (2015). Investigation of the institutional structure of the education sphere: the main concepts and theoretical framework. *Terra Economicus*, 13(2). (In Russian.)

Zhuk, A. A. (2011a). «The Dissertation Trap» on the Way to Create an Innovative Economy. *Voprosy Ekonomiki*, 9, 121–133. (In Russian.)

Zhuk, A. A. (2011b). Competitive environment of markets: institutional and economic characteristics. *Contemporary competition*, 4. (In Russian.)

Zhuk, A. A. (2011c). Failures of the institutional engineering of the competitive environment. *Ekonomicheskie Nauki*, no. 78, 44–49. (In Russian.)

Zhuk, A. A. (2012). «The Tax Trap» of Entrepreneurship Development in Russia. *Voprosy Ekonomiki*, 2, 132–139. (In Russian.)

Zhuk, A. A. and Belokrylova, O. S. (2016). Monitoring of the competitive environment of the Russian market of state and municipal purchases. *Contemporary competition*, 10(5), 81–88. (In Russian.)