

Структура вузовской сети: от советского к российскому «мастер-плану»

Я. И. Кузьминов, Д. С. Семенов, И. Д. Фрумин

Статья поступила
в редакцию
в декабре 2012 г.

Кузьминов Ярослав Иванович
кандидат экономических наук, ректор
Национального исследовательского
университета «Высшая школа экономики»,
научный руководитель Института институциональных исследований.
Адрес: 101000, Москва, ул. Мясницкая, 20. E-mail: kouzminov@hse.ru

Семенов Дмитрий Сергеевич
заведующий проектно-учебной лабораторией «Развитие университетов»
Национального исследовательского
университета «Высшая школа экономики». Адрес: 101000, Москва, ул. Мясницкая, 20. E-mail: dsemyonov@hse.ru

Фрумин Исаак Давидович
доктор педагогических наук, научный
руководитель Института образования
Национального исследовательского
университета «Высшая школа экономики». Адрес: 101000, Москва, ул. Мясницкая, 20. E-mail: ifroumin@hse.ru

Краткая версия
первых трех параграфов статьи опубликована в журнале
«Отечественные
записки»
№ 4 за 2013 г.

Авторы благодарны
А. Е. Волкову,
Е. Ю. Кардановой,
Е. А. Князеву,
О. В. Лешукову,
Д. В. Ливанову,
М. А. Лисюткину,
А. Б. Соболеву,
за полезные
обсуждения,
Д. П. Платоновой —
за помощь в анализе
данных.

с точки зрения авторов, сегодняшняя структура российской системы высшего образования во многом определяется советским опытом ее развития. Показано, что советский проект был построен на идее административного регулирования рынка труда и в целом реализовывал модель квазикорпоративной системы высшего профессионального образования. Анализируются изменения, произошедшие в структуре системы высшего образования, доставшейся России от СССР, под влиянием внешних для системы образования факторов и весьма в малой степени — за счет сознательной государственной политики. На основании анализа количественных данных описывается типология организаций высшего образования, возникшая в результате этих изменений. Рассматриваются возможные направления структурной политики в сфере высшего профессионального образования как основы для создания «мастер-плана» реструктуризации системы высшего образования в России. Сформулированы цели, которым должна отвечать модернизация структуры высшего образования.

Ключевые слова: система высшего образования, институциональное многообразие, дифференциация, внутренняя диверсификация вуза.

Участники сегодняшних дискуссий о развитии российских университетов нередко обращаются к опыту советской вузовской системы. Чаще всего и политики, и эксперты, и исследователи говорят о системе в целом, обсуждая и анализируя характеристи-



стики однородной совокупности, состоящей из более или менее одинаковых элементов, и используя для характеристики системы усредненные параметры типового объекта. Такая логика ведет к ошибочным суждениям, когда характеристики одного случая некритически распространяются на всю систему высшего образования. Эта особенность исследований высшего образования не специфична для России. Как отмечает в своей новой книге М. Карной, «большинство исследований ориентированы не на изучение развития системы высшего образования в целом, а на развитие отдельных институтов или группы институтов. Такой подход не позволяет исследователям увидеть всю полноту картины задач в области улучшения высшего образования как цельной системы» [Carney et al., 2013. P. 3]. Лишь в последние годы за рубежом расширяется круг исследований, в которых предпринимаются попытки обратиться к дифференциации элементов внутри системы высшего образования, ее структурной сложности как контексту эффективного функционирования системы в целом и каждого элемента в отдельности (например, [Huismann, Meek, Wood, 2007; Van Vught, 2009]).

Конечно, в практике управления системой высшего образования политики и менеджеры вынуждены иметь дело с неоднородностью ее структуры. Они принимают решения относительно тех или иных отраслевых подсистем (инженерного или педагогического образования, например), относительно вузов с особыми задачами (идея федеральных или национальных исследовательских университетов). Принимая такие решения без анализа структурной динамики системы в целом, политики рискуют получить парадоксальные эффекты по типу «ключ вытащил — хвост увяз»¹.

Продуктивность взгляда на систему высшего образования как на сложную высокодифференцированную структуру, объединяющую элементы разной природы и с разными функциями, доказывается несколькими примерами успешной структурной политики в этой сфере. Наиболее известным является «Калифорнийский мастер-план», принятый более 50 лет назад законодательным собранием штата Калифорния [Liaison Committee of the State Board of Education, 1960; Douglass, 2000]. Согласно этому документу государственная система высшего образования штата строилась из учреждений трех уровней: местных колледжей, массовых университетов и исследовательских университетов. «Мастер-план» детально описывал положительные и отрицательные стимулы к развитию каждого типа организаций, принципы их территори-

¹ Примерами могут быть формирование федеральных университетов, сопряженное с сильным ограничением конкуренции на региональном уровне высшего образования; меры по развитию педагогических вузов без учета доли их выпускников, идущих работать учителем, и доли выпускников других вузов на рынке учителей.

ального распределения. Опыт прошедших пяти десятилетий свидетельствует, что успех Калифорнии как мирового центра инноваций и подготовки кадров во многом обусловлен реализацией «мастер-плана».

Примером успешной дифференцированной политики в сфере высшего образования, подчиненной экономическим задачам, является и СССР в период индустриализации, когда, например, создавались высокоспециализированные университеты. Среди более свежих примеров — структурная политика развития высшего образования в Китае, в рамках которой специальные траектории были построены для трех типов высших учебных заведений.

Однако эти примеры до сих пор не стали предметом серьезного обсуждения, которое позволило бы выделить основные принципы структурного анализа, определить систему инструментов дифференцированной политики. Даже при отсутствии задачи построения новой структуры системы высшего образования само выделение разных типов университетов делает образовательную политику более дифференциированной. Хороший пример здесь — классификация институтов высшего образования (вузов) Фонда Карнеги [Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching (1973–2010)], которая является основанием для анализа институционального разнообразия и образовательной политики в США по сей день, в том числе после нескольких пересмотров и корректировок (см., например: [McCormick, Zhao, 2005]).

Целью нашей статьи является, однако, не только стимулировать теоретические дискуссии об институциональной дифференциации в сфере высшего (и шире — профессионального) образования, но и предложить некоторые варианты структурной политики как возможное основание российского «мастер-плана», без которого, как нам представляется, не удастся осуществить реальную модернизацию профессионального образования в России.

Для этого в первом разделе статьи мы обсуждаем основания структурного анализа в системе высшего образования, опираясь как на имеющиеся исследования образовательных систем и подходы к анализу институционального многообразия в высшем образовании [Parsons, Platt, 1973; Clark, 1978; Huisman, 1995], так и на релевантные теоретические конструкции социальных наук [Hannan, Freeman, 1977, 1989], в том числе на теорию зависимости от предыдущего развития [David, 1985; Arthur, 1994; Норт, 1997]. Мы обосновываем использование ориентации на специфические сегменты рынка труда и характера основного продукта университета в качестве оснований типологии и выделения групп организаций.

Во втором разделе мы на основе сформулированного подхода к типологии попытались реконструировать советский «мастер-план», поскольку наш анализ показывает, что сегодняшняя



структура российской системы высшего образования во многом определяется советским опытом, и в этом находит подтверждение теория зависимости от предыдущего развития. При этом мы показываем, что советский проект был построен на идее административного регулирования рынка труда, а также на ряде «органических» (исторически) возникших институциональных особенностей и в целом реализовывал модель *квазикорпоративной* системы высшего профессионального образования.

В третьем разделе мы обсуждаем, как доставшаяся России от СССР структура системы высшего образования изменилась под влиянием внешних для системы образования факторов (и в весьма малой степени — за счет сознательной государственной политики).

В четвертом разделе мы показываем, как трансформировалась структура системы, и предлагаем на основании анализа количественных данных некоторую типологию организаций высшего образования, возникшую в результате этих изменений.

В пятом, заключительном разделе мы делаем предположения относительно возможных направлений структурной политики с учетом текущих трендов и изложенного взгляда на сегодняшнюю структуру системы — набор некоторых развилок развития, который может послужить основой для дискуссии и формирования «мастер-плана» реструктуризации системы высшего образования в России.

В анализе структуры системы высшего образования мы опираемся на представление о такой системе, которое использует Б. Кларк в своей классической работе — сравнительном исследовании национальных систем высшего образования [Кларк, 2011]. Он отмечает неоднозначность термина «система высшего образования» и использует его как в узком смысле — для обозначения «совокупности формальных организаций», так и «в рамках более широкого подхода, который включает всех, кто так или иначе связан с работой высшей школы, — инспекторов, организаторов, работников или потребителей» [Там же. С. 14–15].

В нашей работе под системой понимается совокупность высших учебных заведений с тем или иным набором элементов структуры управления этой совокупностью (например, Министерство образования и науки). Систему в широком смысле, которая представляет собой совокупность рынков и акторов, имеющих отношение к высшему образованию, мы будем называть сферой высшего образования.

Дифференциация и институциональное разнообразие в высшем образовании являются предметом довольно активного обсуждения (например, [Huisman, 1995; Reichert, 2009]). При этом одни авторы утверждают, что в высшем образовании углубляя-

1. Подходы к структурному анализу системы высшего образования

етсяся дифференциация [Parsons, Platt, 1973; Clark, 1978], а другие доказывают тезис о дедифференциации и снижении неоднородности структуры системы высшего образования [Riesman, 1956; Birnbaum, 1983; Rhoades, 1990]. Этих исследователей, тем не менее, объединяет общее отношение к многообразию внутри системы высшего образования как к здоровому ее атрибуту хотя бы просто потому, что оно расширяет возможности выбора для студентов, а следовательно, уровень их сознательного участия [Birnbaum, 1983]. В их работах ключевыми являются вопросы о формах дифференциации и ее основаниях.

Любая классификация, будучи необходима для исследования, не может не быть уязвимой. Она в большей степени является порождением стиля мышления исследователя, чем свойством исследуемого объекта. В статичной, «фотографической» классификации эту слабость устраниТЬ невозможно. Реальную описательную ценность имеет только та классификация, которая проходит проверку изменениями. Существенные признаки объекта должны воспроизводиться, несмотря на варьирование внешних условий. В данной работе мы сфокусировались на анализе эволюции институционального многообразия, на структурной динамике.

Анализ институционального многообразия в системе высшего образования может опираться на теорию ресурсной зависимости, которая утверждает, что организации, с одной стороны, зависимы от окружающей их среды, но с другой — сами способны влиять на среды, в которых функционируют [Pfeffer, Salancik, 1978. P. 222]. Предложенная Э. Фрименом теория заинтересованных сторон (стейкхолдеров), представляющая организацию через набор субъектов, которыми востребована ее деятельность, а ее развитие — через учет их интересов и требований [Freeman, 1984], может использоваться для анализа трансформации системы, ориентированной на одного стейкхолдера (государство), в систему, встретившуюся с множеством стейкхолдеров (государство, бизнес, семья, студенты).

Еще одной полезной теоретической рамкой анализа процессов структурной дифференциации является неоинституциональная теория, которая предлагает рассматривать институциональный изоморфизм² [DiMaggio, Powell, 1983] как механизм гомогенизации системы: чтобы выжить, вузам необходимо было похожим образом адаптироваться к существованию и давлению других организаций в своем окружении.

Представляется, что наиболее адекватной теоретической рамкой для этого исследования выступает популяционно-эко-

² Изоморфизм — процесс, принуждающий организацию быть похожей на другие организации, встречающиеся с тем же набором условий внешней среды.



логическая теория, которая опирается на дарвинистский подход к организациям [Hannan, Freeman, 1977; 1989] и акцентирует внимание «на источниках разнообразия и гомогенности организационных форм. Она уделяет значительное внимание популяционной динамике, в особенности процессам конкуренции организаций за ограниченные ресурсы, такие как членство, капитал, легитимность» [Hannan, Freeman, 1989. Р.13].

Вслед за Карноем [Carnoy et al., 2013] мы полагаем, что при анализе российского высшего образования необходимо уделять особое внимание роли государства в структурной динамике, поскольку российская система была и остается высокоцентрализованной и контролируемой государством.

Другим важным фактором структурных изменений, если ориентироваться на популяционно-экологический подход, является роль предшествующего развития в ходе постсоветской трансформации. Многие особенности современной российской вузовской системы проясняет теория зависимости от предыдущего развития (path dependence theory) [Arthur, 1994; Норт, 1997], утверждающая зависимость институтов³ от траектории их развития.

В широком смысле path dependence означает, что для развития того или иного института имеет значение его история: направление, «куда мы движемся, зависит не только от того, где мы сейчас, но и от того, где мы были до этого» [Leibowitz, Margolis, 2000]. П. Дэвид дает такое определение path dependence: «Зависимость от предшествующего развития — это такая последовательность экономических изменений, при которой важное влияние на возможный результат может быть оказано отдаленными событиями прошлого, причем скорее случайными событиями, чем систематическими закономерностями» [David, 1985. Р. 332]. В последнее десятилетие эта теоретическая конструкция применяется к анализу реформ в сфере образования [Paradeise et al., 2009].

Механизм path dependence проявляется в устойчивости дисциплинарной организации вуза. Высшее учебное заведение представляет собой организацию, значение которой для общества в наибольшей степени определяется специфической квалификацией ее профессоров и преподавателей. В советской/российской традиции они организованы в жесткие подразделения (кафедры и лаборатории) и другие структуры (диссертационные советы), поддерживающие эту специфическую предметную ориентацию (например, кафедра технической электродинамики и электроники, кафедра холодильных систем и технологий). Кафедральная структура притягивает ученых, которые помещаются в предметную рамку, и, наоборот, выталкивает тех, кто предлагает принципиально новые учебные курсы или темы исследований.

³ В значении правил игры [Норт, 1997. С. 17], а не образовательных учреждений.



При этом предметное соответствие является первичным, а качество научно-педагогического работника — вторичным. Тем самым создается большая жесткость «предметной конструкции» университета, которая в течение более 20 лет могла успешно противостоять неблагоприятным для нее изменениям на рынке труда.

Применение теоретической конструкции path dependence к опыту развития высшего образования в России позволяет заметить «институциональную ловушку», описанную В. Полтеровичем на примере постсоветской бартерной экономики [Полтерович, 1999]. Важная идея, производная от этой теории, состоит в том, что в постсоветской трансформации среди путей развития часто встречаются варианты, которые выгодны в краткосрочном периоде, но делают долгосрочное развитие невозможным [Латов, 2005. С. 39].

В дальнейшем мы покажем, что эволюция многообразия «видов» (вузов) в России в значительной степени зависит от «происхождения видов» и, возможно, угодила в «институциональную ловушку».

2. Советский проект развития системы высшего образования как часть большого проекта плановой экономики

К 1917 г. в России сложилась система высшего образования, своеобразно соединившая ряд черт немецких и французских университетов (табл. 1) [Аврус, 2001. С. 43].

После революции отношение к университетскому вопросу в правящей партии не было однозначным. Одни политики требовали закрытия и полной ликвидации университетов, другие — коренного изменения классового состава студенчества, радикального обновления программ в соответствии с целями коммунистического строительства [Там же. С. 44]. Вторая группа оказалась сильней. Уже в то время определились основные принципы конструирования системы высшего образования в СССР. Все они соответствовали общей идеологии плановой экономики и индустриализации.

Прежде всего это жесткое разделение и специализация элементов, их вертикальная, а не горизонтальная интеграция. В соответствии с этим принципом было закреплено разделение научно-исследовательской и образовательной деятельности [Кларк, 2011. С. 128]. Отраслевые НИИ, оборонные лаборатории, Академия наук, университеты и специализированные вузы — такой ландшафт науки и образования не позволил вузам системно сцепить исследования с образованием [Johnson, 2008. Р. 160]. В то же время это разделение позволило добиться направленного и формированного развития науки в интересах обороны и экономики СССР.

Другой тип разделения — дисциплинарно-профильное, основанием для которого служила схема управления совокупностью вузов через отраслевые министерства. Отраслевые вузы — прин-



Таблица 1. Высшие учебные заведения России в 1916 г.

Учебные заведения	Число	Преподаватели		Студенты	
		Число	%	Число	%
Университеты	10	1877	28,1	38 853	28,6
Сельскохозяйственные и лесные	10	325	4,9	6222	4,6
Высшие женские курсы, гуманитарные и проч.	24	1508	22,8	33 762	24,9
Технические	17	1417	21,4	26 506	19,5
Восточных языков	4	52	0,8	382	0,3
Коммерческие	6	302	4,6	12 119	8,9
Медицинские	6	373	5,3	5203	3,8
Ветеринарные	4	101	1,5	1640	1,2
Педагогические	5	193	2,9	2117	1,6
Музыкальные, художественные, искусства	7	282	4,3	6356	4,7
Юридические и межевые	7	225	3,4	2682	1,9
Всего	100	6655	100	135 842	100

Источник: [Волков, 1999].

циональный элемент советского дизайна системы — вводили обучающихся в узкие профессиональные рамки [Ушаков, Шуров, 1980]. Сильной стороной такой организации системы было согласование высшего образования с отраслевой повесткой, а слабой — параллелизм, неэффективность использования финансовых и человеческих ресурсов и зачастую непреодолимые барьеры, исключающие движение внутри системы [Johnson, 2008. Р. 163]. К 1990 г. 896 вузов Советского Союза подпадали под юрисдикцию более чем 70 ведомств и организаций (табл. 2) [Avis, 1990. Р. 6]. Такая диверсификация системы лимитировала развитие научной и инновационной деятельности в вузах (для этого были предназначены отраслевые НИИ) и порождала несогласованности и конфликты внутри системы. Вместе с тем отраслевая структура высшего образования позволила выстроить простые административные механизмы связи вузов и реального сектора, в том числе в сфере исследований и разработок.

Плановый характер советской экономики оказал определяющее влияние на систему высшего образования. Основная роль государства в экономической сфере состояла в планировании объемов производства, что относилось и к сектору высшего образования: планировались численность студентов, количество



Таблица 2. Вузы СССР в 1970 г.

	Количество вузов	Численность студентов (тыс. человек)
СССР (всего)	805	4580
РСФСР	457	2671
УССР	138	806,6
БССР	28	140,1
Узбекская ССР	38	232,9
Казахская ССР	44	198,9
Грузинская ССР	18	89,3
Азербайджанская ССР	13	100,1
Литовская ССР	12	57,0
Молдавская ССР	8	44,8
Латвийская ССР	10	40,8
Киргизская ССР	9	48,4
Таджикская ССР	7	44,5
Армянская ССР	12	54,4
Туркменская ССР	5	29,1
Эстонская ССР	6	22,1

Источник: [Зиновьев, Панов, Горшенев, 1969–1978].

специальностей и программ для каждого вуза в соответствии с прогнозируемыми потребностями тех или иных отраслей. Другими словами, развитие системы высшего образования подчинялось потребностям народного хозяйства в рабочей силе. Система в целом решала две ключевые задачи: кадровое и частично научно-проектное обеспечение опорных отраслей, определявших конкурентоспособность страны, а также кадровое и частично научно-методическое обеспечение базовой социально-экономической инфраструктуры, распределенной по регионам.

На самых первых этапах становления советской власти была сделана попытка рассматривать запрос молодежи как еще одно основание развития системы. Декретом советского правительства в 1918 г. были отменены вступительные испытания [Совет народных комиссаров РСФСР, 1918. Ст. 632]. Численность студентов росла огромными темпами. Способствовала притоку молодежи в университеты и значительно повлияла на социальный состав студенчества практика открытия рабочих факультетов, назначение которых состояло в том, чтобы довести молодых рабо-



чих и крестьян до минимального уровня грамотности, позволяющего учиться в вузе. Перед войной рабфаки были упразднены, а возродились в 1961 г. в виде подготовительных отделений [Волков, 1999].

В 1921 г. число желающих поступить в вузы превысило количество мест в них, и был введен классовый принцип приема с ограничением доли студентов из числа «социально-политически чуждых» элементов (отменен он был только в середине 1930-х годов). С нашей точки зрения, целью введения классового принципа приема было не только вытеснение из профессиональных элит представителей бывших правящих классов, но и утверждение модели высшего образования, сфокусированной на задаче кадрового обеспечения плановой экономики (в идеале это подготовка «винтиков» с кругозором, ограниченным производственными задачами своего рабочего места).

Фактически история советского высшего образования — это история поисков оптимального решения этой задачи. Безусловно, советский проект высшего образования, кроме того, имел целью идеологическое воспитание и обеспечение «правильной» классовой и этнической презентации и мобильности, но на этот результат работали практически в равной степени все вузы, и эти цели не оказали значительного влияния на структуру сети.

В поисках оптимальной структуры руководство страны играло с масштабом отдельных вузов, с их количеством и внутренней структурой. Так, в двух столицах после октября 1917 г. были созданы по три университета, вскоре в Петербурге они слились в один, а в Москве слились первый и третий, а второй просуществовал до 1930-х годов [Аврус, 2001. С. 45]. Уже в 1918 г. были созданы 18 государственных университетов. Начались масштабные внутренние реорганизации вузов: социально-гуманитарные направления сливались в факультеты общественных наук, и все больше открывалось инженерных факультетов [Ханин, 2008. С. 82–87]. Именно в этот период ряд научных лабораторий были вынесены из университетов и стал академическими институтами⁴. Тем самым было положено начало советской модели организации науки и высшего профессионального образования, которая сохранилась вплоть до 2013 г.

Важная черта советского типа организации высшего образования — принципиальное непонимание положительных сторон

⁴ Например, в 1918 г. из Московского высшего технического училища (ныне МГТУ им. Баумана) были выделены аэрогидродинамическая, автомобильная и химико-технологическая лаборатории, которые впоследствии стали Центральным аэрогидромеханическим институтом (ЦАГИ), Всесоюзным институтом авиационных материалов (ВИАМ), Центральным институтом авиационных моторов (ЦИАМ), Научным автомоторным институтом (НАМИ).



конкуренции. Наличие нескольких вузов с одинаковыми факультетами воспринималось как экономическая неэффективность, как дублирование⁵. В постановлении коллегии Народного комиссариата просвещения «Об устранении параллелизма в высшей школе» (1919 г.) в числе прочего говорилось, что так как «в некоторых городах существует по нескольку высших учебных заведений, ставящих себе одинаковые задачи», НКП предписывает отделу высших учебных заведений «немедленно принять меры к устранению параллелизма, имеющего теперь место по отношению к высшей школе в крупных центрах, а для этого прежде всего свести в одно целое однотипные высшие учебные заведения, существующие в одном городе, поскольку отдельное существование их не оправдывается количеством учащихся» [Коллегия Народного комиссариата просвещения, 1974].

С 1921 г. деятельность высших учебных заведений регламентировалась единым нормативным актом — Положением о вузах [Совет народных комиссаров РСФСР, 1921]. Прежде в отдельных университетах существовали относительно индивидуализированные уставы, теперь же была закреплена высокая степень централизации и государственно-партийного контроля всех сторон жизни вузов, в том числе организации научной и учебной работы, а также содержания образования. Этот шаг стал критически важным для упрощения системы централизованного управления. Вузы стали стандартными организациями, понятными и удобными для планирования объектами.

Так называемые вузовские чистки — сокращение количества вузов, сопровождаемое отчислениями студентов, — стали одним из характерных элементов поиска оптимальной модели национальной системы высшего образования. Необходимость «чисток» была обусловлена тем, что государству было не под силу содержать существующее количество учебных заведений [Андреев, 2008. С. 48]. А. Рожков выделяет четыре волны таких чисток: в 1922, 1924, 1925 и 1929 гг. [Рожков, 2002. С. 235]. В прессе [Российский, 1923], на совещаниях руководства вузов [Яковлева, 1924; Бухарин, 1925] шла речь о перепроизводстве кадров, в частности технического профиля, о намерениях «уплотнить» вузовскую сеть.

В 1928 г. при ВСНХ СССР было создано Главное управление высших и средних технических учебных заведений (Главвтуз). Руководство страны видело цель высшего образования исключительно в профессиональной подготовке, поэтому в целях приближения вузов к народному хозяйству они были переданы в ведение соответствующих наркоматов: сельскохозяйственные вузы — отраслевым объединениям Наркомзема, медицинские

⁵ Любопытно, что такое отношение к высшей школе воспроизводится в государственной политике 2000-х годов.



учебные заведения — наркомздравам. При этом для удобства управления профильные факультеты выделялись из существующих вузов и становились самостоятельными отраслевыми институтами. За Наркомпросом была закреплена функция методического обеспечения работы учебных заведений, а также ему были переданы педагогические и художественные учебные заведения, университеты. Именно в это время централизованная государственная система управления высшим образованием приобрела территориально-отраслевой характер.

Начало 1930-х годов⁶ — пик открытия новых вузов, равного которому не было до 1990-х годов. Если в 1929/30 учебном году в стране насчитывалось 152 вуза, то уже в 1930/31 учебном году их было 579, а в 1931/32 учебном году — 701 [Чанбарисов, 1988. С. 193–194]. В первую очередь этот рост был обеспечен волной создания отраслевых институтов, их выделения из крупных многопрофильных вузов с переводом в подчинение отраслевых комиссариатов. Возникли два новых слова, отразивших суть происходивших изменений: «отраслирование», т. е. распределение всего высшего образования по индустриальным отраслям, и «втузирование» — повсеместное распространение форм и методов работы высших технических учебных заведений [Дэвид-Фокс, 2012. С. 544].

Так, созданная в 1918 г. Московская горная академия была расформирована, и на ее базе были созданы шесть отраслевых институтов: геологоразведочный, горный, нефтяной, институт цветных металлов и золота, институт стали (черной металлургии), торфяной институт. Из Московского высшего технического училища (МГТУ им. Баумана) в 1930 г. были выделены институты, ставшие впоследствии Московским авиационным институтом, Московским энергетическим институтом, Московским инженерно-строительным институтом.

Поиски оптимальной модели встраивания высшего образования в экономический комплекс страны иногда воплощались в довольно экзотических решениях. Так, в 1930 г. подвергшийся уже к этому времени некоторым изменениям Московский зоотехнический институт был реорганизован, на его основе были созданы четыре специализированных института: коневодства, крупного рогатого скота, овцеводства и ветеринарии. Чуть раньше, в 1929 г., отделение охотоведения и звероводства этого института было выделено в самостоятельный Институт пушного звероводства, просуществовавший до 1954 г. В том же 1930 г. на базе факультетов зерна и муки МХТИ им. Менделеева и специальности «Пищевые машины» в МВТУ им. Баумана был создан

⁶ Изменения государственной политики в сфере высшего образования в 1928–1932 гг., которые привели к закреплению советского дизайна системы, подробно описаны в [Дэвид-Фокс, 2012].



Московский институт технологии зерна и муки (после реорганизации в 1931 г.— Московский инженерно-технологический институт хлебопечения). В 1932 г. Наркомат легкой промышленности дал жизнь Льняному институту в Костроме (ныне Костромской государственный технологический университет, подотчетен Минобрнауки РФ). Таких примеров много: институты водного транспорта, рыбного хозяйства, холодильной промышленности и др.

В столице и крупных городах были открыты горные и металлургические, авиационные, станкостроительные, транспортные, строительные и химико-технологические вузы. Кроме того, активно создавались политехнические институты, а от университетов в начале 1930-х отпочковались свыше 40 педагогических, медицинских, экономических и других институтов [Зиновьев, Панов, Горшнев, 1969–1978]. Вечернее и заочное обучение буквально за несколько лет стало массовым: были открыты соответствующие отделения при вузах, началась история самостоятельных вечерних и заочных вузов (например, Московский государственный открытый университет, бывший Всесоюзный заочный политехнический институт, создан в 1932 г. на базе Политехнической школы и десяти отраслевых заочных учреждений).

В некотором смысле «чистым представлением» идеи вуза, обеспечивающего кадрами промышленность, стал завод-втуз — по сути, модель корпоративного университета, связанного не просто с конкретной отраслью, а с конкретным предприятием. В 1930 г. на базе Ленинградского металлического завода был организован первый в стране завод-втуз, в том же году было открыто еще несколько таких учебных заведений. Они не только «улучшали социальный состав студенчества» [Волков, 1999. Гл. III. Ч. 2. С. 7], но и за счет максимальной интеграции производственного процесса и обучения закрепляли модель подготовки кадров для конкретного рабочего места. Вариантами этой модели стали некоторые вечерне-заочные институты, связанные с крупными предприятиями или комплексами предприятий.

В 1932 г. для общего руководства вузами был образован Всесоюзный комитет по высшему техническому образованию при ЦИК СССР (ВКВТО), к которому перешла часть функций отдельных министерств, в том числе координация и регулирование, но он не осуществлял оперативного управления [ЦИК СССР, 1932]. К 1934 г. ВКВТО курировал уже почти все вузы и предпринимал попытки оптимизировать состав множащихся вузов и упорядочить структуру профильной подготовки.

Важнейшим компонентом этой оптимизации и реструктуризации стал продолжающийся процесс сознательного вытеснения фундаментальной и отраслевой науки из высших учебных заведений. Притом что в ряде нормативных актов подчеркивалась необходимость тесной связи подготовки специалистов с научно-исследовательской деятельностью, фундаментальные науч-



ные исследования были перенесены в академии наук или отраслевые НИИ. Н. Тасиц так описывает сложившуюся на рубеже 1920–1930-х годов модель организации науки: «Центральные (главные) институты решали крупные теоретические проблемы и обеспечивали методологическое руководство; отраслевые институты разрабатывали тематику отдельных отраслей народного хозяйства и культурного строительства, оказывали практическую помощь фабрично-заводским лабораториям, конструкторским бюро и обобщали накопленный ими опыт, НИИ при высших учебных заведениях разрабатывали вопросы специальной отрасли науки, вытекающие из научно-учебных задач вуза и потребностей соответствующих отраслей хозяйства» [Тасиц, 2012. С. 566]. В составе крупнейших вузов также были сформированы НИИ и КБ (в 1971 г. было 48 таких научно-исследовательских институтов [Зиновьев, Панов, Горшенев, 1969–1978]), но из значительной части вузов исследования и разработки были выведены.

При этом разработчики советского проекта понимали риски излишней специализации и концентрации, слабых связей вузов с отраслевой наукой. Поэтому структурная политика предусматривала целый набор финансовых и нормативных механизмов, которые повышали эффективность системы в решении поставленных задач. Конечно, все эти механизмы были органической частью инструментария плановой экономики и административной системы управления.

Важнейшим инструментом, на котором держалось территориально-отраслевое устройство вузовской сети, было централизованное распределение специалистов на места работы, основанное на планировании потребности в специалистах по очень дробной номенклатуре специальностей⁷. Административно решался вопрос и о связи образовательного процесса с современным производством и с научными разработками: предприятия были обязаны предоставлять вузам места для организации практики студентов, фиксированную часть своего бюджета предприятия не имели права потратить иначе, как на заказ исследований и разработок в вузах. Излишняя специализация вузов компенсировалась программами обучения, предполагавшими широкое базовое образование (именно поэтому мы сейчас имеем основания говорить о фундаментальности советского образования). При приеме на вечерние и заочные программы преимущество отдавалось уже работающим в соответствующем секторе экономики.

Наконец, связь образования с исследованиями и разработками обеспечивалась за счет распространенной практики со-

⁷ В 1971 г. насчитывалось свыше 400 вузовских специальностей [Зиновьев, Панов, Горшенев, 1969–1978]. В разные годы их было от 300 до 900 [Johnson, 2008. Р. 164].



вместительства для научных и практических работников и институциональных возможностей сотрудничества академий наук и вузов — фактически, говоря в сегодняшних терминах, это были консорциумы факультетов и институтов, кафедр и лабораторий.

Внутри отраслевых групп вузов были определены головные вузы, которые осуществляли методическое руководство в развитии образовательных программ, в оценке качества, в подготовке и переподготовке преподавателей. Таким образом группа изолированных организаций превращалась в единую сеть, корректирующую отклонение отдельных элементов от нормы.

Централизация системы на федеральном уровне, ее оторванность от местных задач компенсировалась фактором, о котором практически не упоминается в исследованиях советской системы высшего образования, — местным партийным управлением. Ректоры и другие руководители вузов принадлежали к местным партийным организациям, через которые руководители городов и регионов (и даже районов) имели возможность оказывать влияние на политику вузов, обеспечивали связь образовательных программ с потребностями территорий.

Советское руководство дифференцированно подходило к разным областям науки и технологий. В частности, это проявлялось в милитаризации всей системы подготовки кадров и повестки исследований и разработок вузов инженерно-технического профиля. Оборонные разработки и промышленность — единственная сфера, где закономерности развития экономики возобладали над идеологическими доктринаами. Здесь была специально организована конкуренция не только между конструкторскими бюро и отраслевыми институтами, но и между вузами. Социальные же науки и образование в области социальных наук полностью контролировались идеологически, а их развитие определялось политическими задачами «партии-государства» [Johnson, 2008. Р.163]

Таким образом, советская система высшего образования фактически была подсистемой плановой экономики. Единственными реальными движущими силами ее трансформации были план развития народного хозяйства СССР и идеологические установки. Обратную связь по отношению к этому плану вузы не обеспечивали. Они не были субъектами ни собственного развития, ни развития экономики и общества⁸.

⁸ Тем не менее в развитии культуры советского общества — от технологической до политической — вузы сыграли колossalную роль. Когда в 1960–1970-е годы люди с высшим образованием составили 20% работающего населения и абсолютное большинство экономических и политических элит, советское общество стремительно гуманизировалось, и в конечном счете это привело к мирному распаду тоталитарного государства.



В результате усилий по привязке высшего образования к кадровым потребностям экономики (и частично к потребностям в разработках) оформились три основных типа вузов.

1. Вузы, созданные по территориально-производственному принципу: их функции состояли в кадровом обеспечении конкретных секторов региональной социально-экономической системы. С этой целью педагогические, медицинские, политехнические и другие вузы открывались в каждом регионе или группе регионов. Отдельные вузы и группы вузов входили в отраслевые ведомства и министерства, например сельскохозяйственные высшие учебные заведения подчинялись Народному комиссариату земледелия СССР и его преемникам. В столицах размещались головные вузы соответствующего типа с дополнительными функциями методического лидерства и кадровой поддержки других вузов, такие как Сельскохозяйственная академия им. К. А. Тимирязева, Московский государственный педагогический институт им. В. И. Ленина, 1-й Московский медицинский институт (ныне МГМУ им. И. М. Сеченова). Мы называем вузы этого типа региональными инфраструктурными, поскольку их главной функцией было кадровое обеспечение относительно однородных секторов народного хозяйства в регионах. За исключением столичных головных вузов, эти вузы ориентировались на локальные рынки труда.
2. Отраслевые вузы, ориентированные на обеспечение кадрами конкретного сектора экономики в национальных масштабах. В этой группе выделялись вузы трех типов: а) специализированные вузы, входящие в отраслевые кластеры советского типа, работающие на конкретный специализированный рынок труда, часто территориально приближенные к соответствующему производству (например, институты инженеров транспорта или авиационные вузы в регионах); б) заводы-втузы; в) центральные отраслевые вузы, выполнявшие дополнительно функции научного обеспечения индустрии в национальном масштабе и методической поддержки других специализированных вузов (Московский нефтяной институт им. И. М. Губкина; Московский институт стали и сплавов, ныне НИТУ МИСиС).
3. Классические университеты, готовившие кадры для науки и других вузов, прежде всего по фундаментальным дисциплинам, а также кадры для местных управленческих элит (экономическое, историческое, юридическое образование). В некоторых регионах эти функции выполняли педагогические институты, и наоборот, где-то классические университеты готовили учителей.

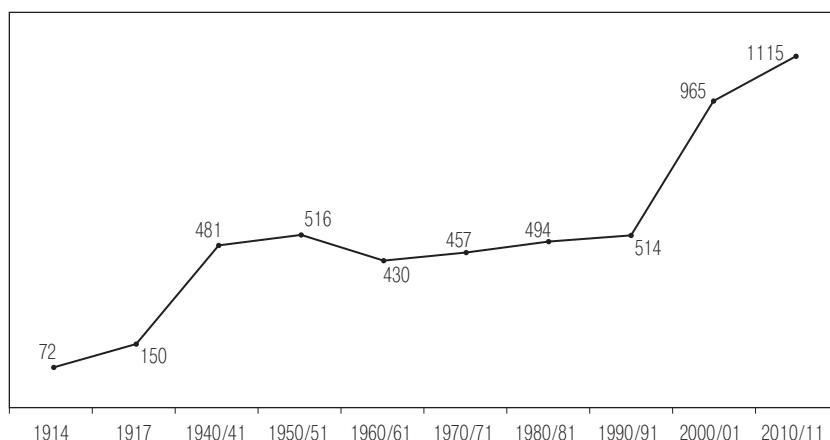
Многие вузы представляли собой смешанный, а не чистый тип (видимо, в результате конкретных исторических обстоятельств),

Таблица 3. Сеть вузов СССР, 1970 г.

Тип вуза	Количество
Университеты	51
Вузы промышленности и строительства	201
Вузы транспорта и связи	37
Вузы сельского хозяйства	98
Вузы экономики и права	50
Вузы здравоохранения и физической культуры	99
Вузы просвещения и культуры	216
Вузы искусства и кинематографии	53

Источник: [Зиновьев, Панов, Горшенев, 1969–1978].

Рис. 1. Динамика количества вузов



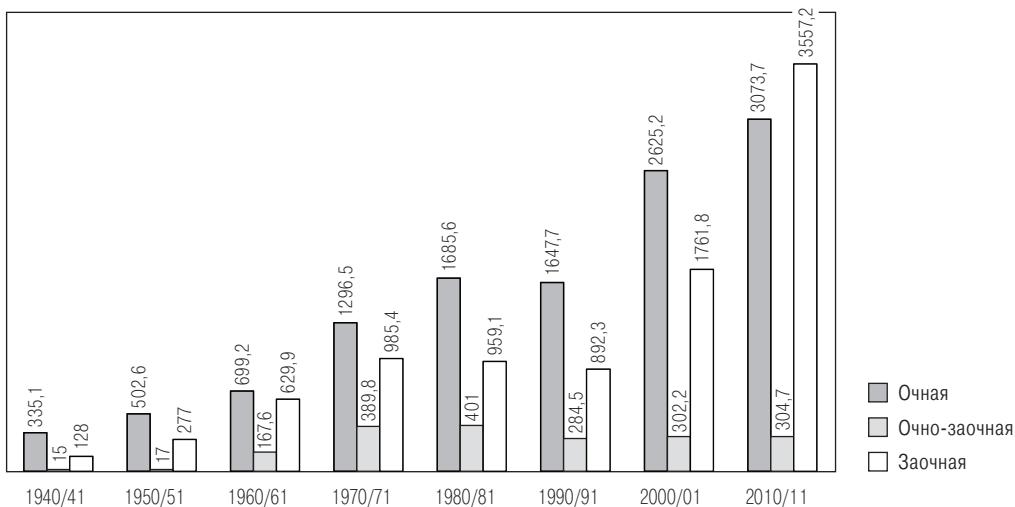
и тем не менее предлагаемая типология позволяет четко классифицировать основные вузы (табл. 3).

С начала 1940-х годов происходила лишь небольшая корректировка структуры сети вузов и инструментов, которые обеспечивали связь системы высшего образования, рынков труда и технологий. Подтверждением этому служит тот факт, что общее количество вузов в РСФСР с 1940 до 1990 г. выросло весьма незначительно (рис. 1).

Долгий период жизни без потрясений позволил данной структуре устояться, сформировались потоки абитуриентов, вертикальные связи в отраслевых группах, а также связи с местными рынками труда, отраслевой наукой и производством.



Рис. 2. Численность студентов по формам обучения, тыс. человек



Источник: [Федеральная служба государственной статистики, 2013].

Некоторые корректировки территориально-отраслевой структуры системы высшего образования в эти годы были, но они не изменили ее типологии. В 1950-е годы наблюдался значительный рост численности студентов и были запущены новые направления подготовки, что было обусловлено необходимостью технологического рывка, прежде всего в оборонной промышленности. Были открыты новые факультеты и вузы (например, в Москве, Томске, Новосибирске, Таганроге): специализированные институты радиотехники, автоматики, электронной и вычислительной техники, физико-технического, инженерно-физического, биофизического и биохимического профиля. Соответствующие решения принимались в рамках планов развития «материнских» отраслей. Второй причиной изменения сети вузов стало форсированное развитие ряда регионов, особенно в Сибири. В конце 1950-х годов с целью оптимизации территориально-отраслевой структуры системы высшего образования ряд центральных вузов был перемещен ближе к основным производственным мощностям. Например, Торфяной институт, выделившийся в 1930 г. из Московской горной академии, в 1958 г. был переведен в Калинин (Тверь) и в 1965 г. стал Калининским политехническим институтом. Московский институт цветных металлов и золота⁹ был в 1958 г. переведен в Красноярск. По сути, это была реакция руководства страны на нежелание выпускников московских

⁹ В 2004 г. ему был присвоен статус университета, а в 2006 г. вуз вошел в состав Сибирского федерального университета.



вузов уезжать на «великие стройки», которое приводило к сбоям в системе централизованного распределения рабочей силы¹⁰.

Структура системы профессионального образования за рассматриваемый период изменилась еще в одном отношении, что, впрочем, не повлияло на сложившиеся группы вузов. За два десятилетия — с 1950 до 1970 г. — произошел значительный рост масштабов заочной и вечерней формы обучения. Контингент заочной формы обучения за этот период вырос в 3,6 раза, а очной — в 2,6 раза. При этом численность студентов-вечерников выросла в 23 раза (рис. 2). Поскольку эти формы обучения нормативно предназначены для уже работающих в отрасли, эту меру следует расценивать как еще одно средство привязать систему высшего образования к запросам государственной экономики.

Таким образом, к концу 1980-х годов в СССР и в России функционировала машина высшего образования, сформировавшаяся на волне индустриализации и милитаризации народного хозяйства, в условиях изоляции от глобального мирового хозяйства. Несущей конструкцией этой системы был прямой заказ государства на подготовку кадров. При этом, особенно с послевоенного времени, система высшего образования имела «на входе» элементы риска (свободного выбора абитуриентами вузов). Разумеется, такой выбор ограничивался как национальными и социальными квотами¹¹, так и прямым направлением на учебу передовиков производства от предприятий, но все-таки он существовал.

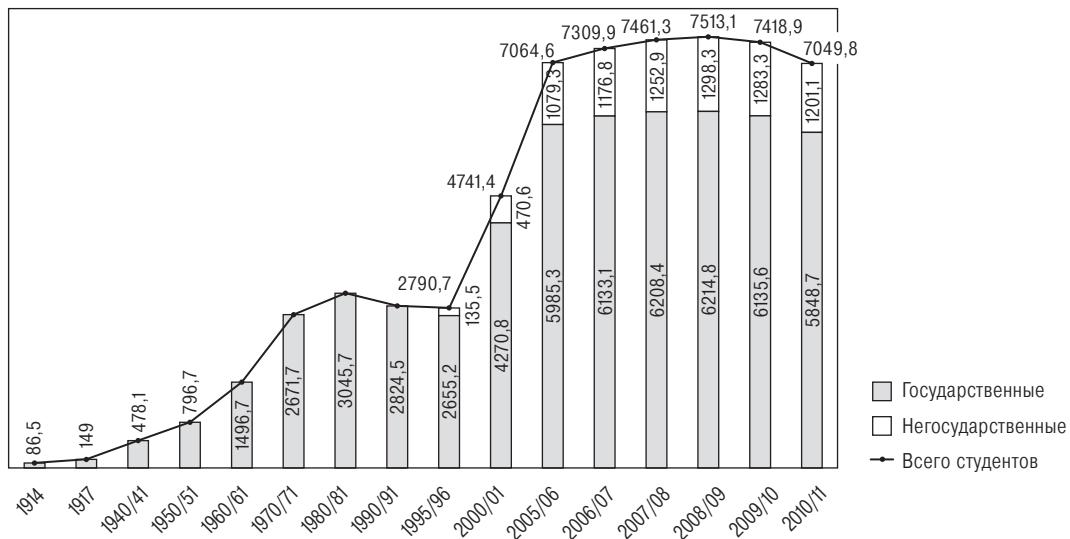
Такой тип организации высшего образования не вполне соответствует тому, что Б. Кларк называл системой, контролируемой государством [Кларк, 2011. С. 180]. С нашей точки зрения, ключевой особенностью советского варианта является не столько полное включение системы высшего образования в единый планово организованный народнохозяйственный комплекс, сколько ее негибкость, совмещение государством функций заказчика подготовки кадров и основного работодателя, как в корпоративных системах подготовки кадров. Такую систему высшего образования можно назвать *квазикорпоративной*, учитывая образную характеристику Ленинским социалистической экономики как «единой фабрики» [Ленин, 1967. С. 101].

¹⁰ Та же проблема — нежелание выпускников вузов Москвы и Санкт-Петербурга уезжать из столиц и работать по специальности в провинции — возникла в 2000-х годах и даже нашла отражение в Послании Президента Федеральному Собранию 2012 г. Однако административных действий власти, сопоставимых по масштабу с предпринятыми в 1950–1960-х годах, пока не последовало.

¹¹ Ограничения для евреев с 1950-х до 1970-х годов; преимущества при поступлении или квоты для лиц коренной национальности в республиках и выходцев из семей рабочих и крестьян.



Рис. 3. Рост численности студентов в российских вузах,
тыс. человек



Источник: [Федеральная служба государственной статистики, 2013].

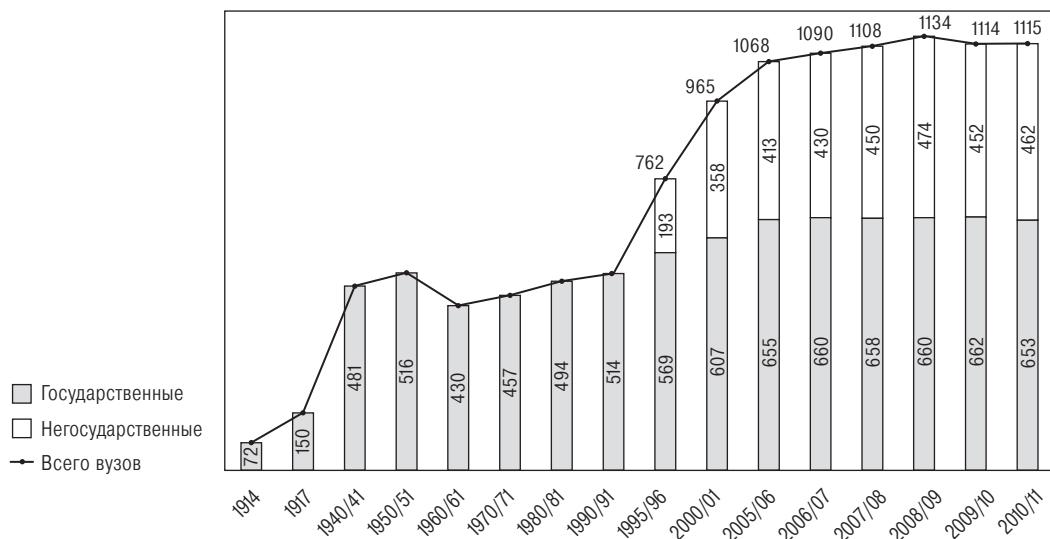
Об изменениях в системе высшего образования после распада СССР на этапе формирования в России рыночной экономики и демократии написано немало. Значительная часть этих работ фокусируется на финансовых трудностях государственных вузов, росте количества учебных заведений, предоставляющих образование в области экономики и менеджмента, а также на появлении негосударственного сектора в высшем образовании (например, [Клячко, 2002; 2011]). Основным фактором, определившим изменения в высшем образовании, исследователи считают растущий спрос¹² населения на высшее образование (рис. 3).

Спрос на высшее образование начал резко расти в самом конце 1990-х, когда в карьере и доходе перестали доминировать факторы случайности. За несколько лет, с 1998 до 2006 г., численность студентов увеличилась почти в 3 раза, что не могло не ска-

3. Стихийная трансформация структуры системы высшего образования в переходный период

¹² Рост спроса на высшее образование не был следствием только появления негосударственного сектора или разрешения государственным вузам принимать «платных» студентов сверх установленного государственного задания. В противном случае прирост ограничился бы небюджетным сектором высшего образования, а он выразился и в росте бюджетного приема. Одно из первых комплексных объяснений этому феномену дала Т. И. Заславская [2004], указав, что получение высшего образования означало обретение нового, более высокого социального статуса и оказалось в России 1990-х годов одним из немногих — если не единственным — доступных широким слоям населения каналов социального роста.

Рис. 4. Рост числа негосударственных вузов



Источник: [Федеральная служба государственной статистики, 2013].

заться как на качестве образования, так и на структуре вузов. При этом предложение на рынке высшего образования изменилось уже при первых признаках роста спроса: в 1995/96 учебном году статистика зафиксировала 193 негосударственных вуза на 569 государственных, через пять лет негосударственных вузов было уже 358, а через десять — 413 (рис. 3 и 4).

Однако нас прежде всего интересует трансформация выделенных выше типов государственных вузов. Важнейшим фактором, обусловившим изменение условий их деятельности, стало исчезновение механизма прямого заказа на подготовку специалистов и обязательного распределения выпускников. Рынок труда стал реальностью. Государство, оставшись формально ключевым заказчиком (строго говоря, единственным заказчиком на бесплатное высшее образование), перестало транслировать реальный запрос экономических агентов. Оно практически не реагировало на драматичное изменение спроса на рынке труда, связанное как с появлением новых отраслей (в основном негосударственных), так и с резким обрушением советской отраслевой структуры. Более того, при определении контрольных цифр приема, государство, обнаружив, что в ряд деградирующих отраслей выпускники вузов не идут, не снижало, а увеличивало заказ на соответствующие специальности¹³. В значительной

¹³ При желании в таком поведении государства можно найти элементы рациональности. В самом деле, если вы платите учителю или лесоводу одну треть от среднерыночной зарплаты человека с высшим образова-



степени государственный заказ отразил, с одной стороны, желание университетов сохранить статус-кво, а с другой — запрос региональных и отраслевых лоббистов, не готовых платить специалистам рыночную заработную плату и предпочитавших создавать (руками федерального центра) ситуацию перепроизводства таких специалистов. В больших масштабах сохранились и отраслевые подсистемы высшего образования: в настоящее время почти половина российских вузов находится не в ведении Министерства образования и науки.

Ключевую роль в трансформации высшего образования сыграло появление новых заказчиков. Речь идет прежде всего о семьях студентов и самих студентах, а также об относительно небольшом сегменте работодателей, нашедших возможность транслировать свои кадровые запросы в систему высшего образования. Инструментом выполнения этого заказа стали не только негосударственные вузы, но и внебюджетные места в государственных вузах. Такой «дуализм доступа» — существование в государственных вузах как полностью бесплатных, так и платных мест — является особенностью развития систем высшего образования лишь в нескольких постсоциалистических странах. Наличие этого финансового механизма способствовало переходу вузов, впрочем, продолжавших бороться за административный ресурс, к реальной конкуренции за платежеспособный спрос населения¹⁴. При этом основной платежеспособный спрос пришелся на специальности, потребные для инфраструктуры рыночной экономики, для растущего сектора услуг. Этот запрос рынка труда транслировался не напрямую, а через спрос населения, и такое опосредование может приводить к искажению сигнала.

На структуру системы высшего образования оказали влияние и новые практики, возникшие почти спонтанно, как замещение сломанных административных механизмов. На смену обязательному заказу НИР и НИОКР пришли контракты на выполнение таких работ с самостоятельно принимающими решения предприятия-

нием и вам нужно заполнить вакансии, появление на рынке избыточно большого числа соответствующих специалистов формально увеличит шансы на то, что желающие появятся. Один из авторов статьи встретился с альтернативной рационализацией чрезмерного выпуска: при прочих равных условиях инженерное образование лучше, чем гуманитарное. И если выпуск специалистов в любом случае избыщен, то лучше, чтобы это были «настоящие» специалисты. Автор данной рационализации работал в свое время министром образования, так что его мнение важно для понимания политики государства. При этом мы считаем, что любая рационализация — это только «идейное оформление» процесса, отражающего сильное наследование институтов.

¹⁴ Фактически возникла новая рамка понимания высшего образования как сферы образовательных услуг. На смену квазикорпоративной пришла полурыночная модель.



тиями и организациями. Распределение, сохранившееся в очень незначительных масштабах, стало замещаться контрактной (за счет предприятия) и так называемой целевой (в счет бюджетного финансирования вуза) подготовкой студентов для определенного предприятия или отрасли¹⁵. На смену достаточно жестким связям головных и региональных вузов в различных группах пришло аморфное сотрудничество в рамках учебно-методических объединений, возглавляемых старыми лидерами. Все эти «институты-последыши» работали на формальное поддержание сложившейся структуры, но не препятствовали активно идущим (и фактически нерегулируемым) процессам дополнения и замещения старой структуры специальностей (образовательных программ) и снижению качества подготовки¹⁶.

Важнейшую роль в структурной динамике сыграло введение ЕГЭ, который резко повысил мобильность абитуриентов и дифференциацию вузов по качеству приема, окончательно сломав сконструированную раньше жесткую привязку региональных вузов к местным потокам абитуриентов.

И конечно, новым фактором в структурной динамике стало существенное повышение субъектности университетов по отношению к собственному развитию [Князев, 2001]. Если до 1991 г. любое изменение в деятельности университетов определялось почти исключительно и напрямую планами государства, то нормативное усиление автономии вузов и возможность получения внебюджетных доходов позволили университетам разработать и реализовать собственные стратегии развития в новых условиях.

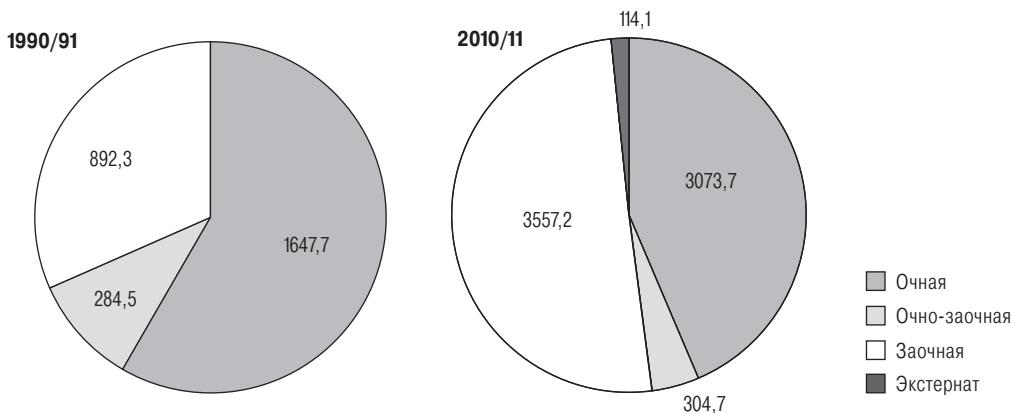
Можно согласиться с Н. Титовой, которая считает, что в условиях сверхбыстрых и слабопрогнозируемых изменений внешней среды, а также резкого сокращения привычных источников финансирования стратегии государственных вузов носили адаптационный характер [Клячко и др., 2002. С. 95–112; Титова, 2008. С. 80–96]. Эти стратегии варьировали в широких пределах — от консервативных до экспансионистских. Выбор стратегии был обусловлен не только результатами анализа меняющегося регионального рынка, но и управленческим потенциалом вуза, которого часто оказывалось недостаточно для принятия решения о реструктуризации вуза, необходимой для долгосрочного успе-

¹⁵ Целевая подготовка с самого начала приобрела в основном фиктивный характер, поскольку не сопровождалась ответственностью сторон. Это одно из подтверждений, с одной стороны, символической значимости сохранения унаследованных институтов, а с другой — их перерождения в новых условиях.

¹⁶ Можно выделить три основных фактора снижения качества образовательных программ: отсутствие финансирования профильных научных исследований и проектных работ; потеря наиболее квалифицированных преподавателей в результате неконкурентоспособной заработной платы; постепенная утрата связи с профильными предприятиями, КБ и НИИ.



Рис. 5. Рост численности студентов неочного обучения,
тыс. человек



Источник: [Федеральная служба государственной статистики, 2013].

ха [Титова, 2008. С. 95]. При этом важнейший фактор выбора — ресурсный — практически не играл никакой роли, и причина очевидна: общее недофинансирование в 1990-е — нулевые годы¹⁷.

Основными механизмами, которые использовали вузы в процессе адаптации к изменению условий, стали:

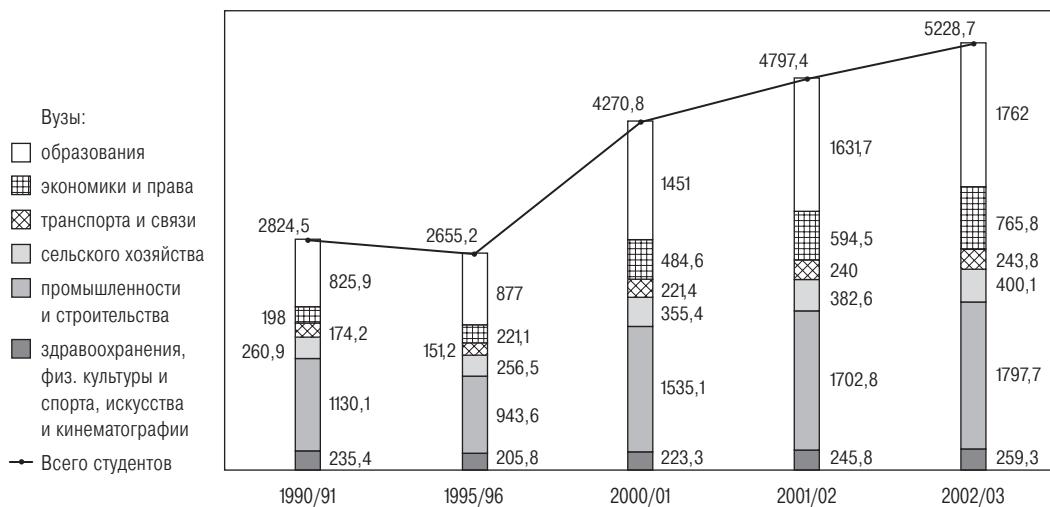
- открытие подготовки по направлениям наиболее высокого платежеспособного спроса семей: экономике, менеджменту, праву, социологии и государственному и муниципальному управлению, а также по информатике, иностранным языкам, в сервисных и гуманитарных областях, которые имели наилучшую перспективу трудоустройства выпускников;
- расширение вечерних и заочных форм обучения;
- создание филиалов в других регионах и населенных пунктах.

Два последних механизма преследовали единую цель — максимально широкий охват студентов в условиях низкой платежеспособности семей (получение дохода на массе, а не на норме прибыли).

Рост неочного обучения (рис. 5) произошел в основном в не-gосударственном секторе, но серьезно проявился и в государственных вузах. При этом снятие ограничений на поступление на неочные программы и отсутствие контроля качества привели

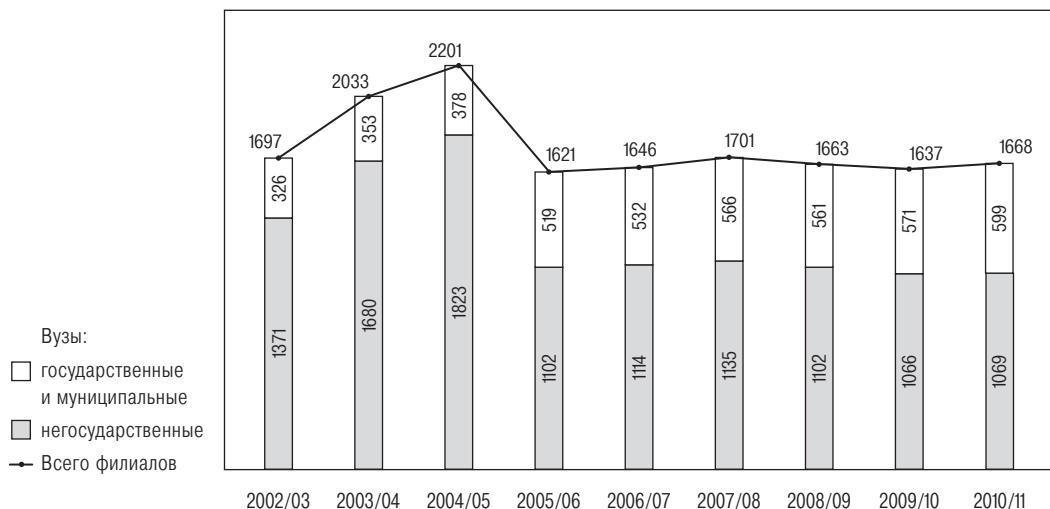
¹⁷ Интересно исследовать связь стратегий вузов с их ресурсным обеспечением, начиная с середины нулевых, когда стали появляться вузы, значительно превосходящие других в количестве ресурсов [Абанкина и др., 2010].

Рис. 6. Численность студентов государственных вузов по отраслевой специализации учебных заведений, тыс. человек



Источник: [Федеральная служба государственной статистики, 2013].

Рис. 7. Число филиалов государственных и негосударственных вузов



Источник: [НИУ ВШЭ, 2012].

к снижению качества студенческого контингента и человеческого капитала лиц с высшим образованием.

Ответом на колоссальный спрос населения на высшее образование для сервисно ориентированной экономики, который рос в течение двух десятилетий и лишь в последние несколько



лет стабилизировался, стало несбалансированное предложение вузов, прежде всего по экономико-менеджеральным и социально-гуманитарным направлениям. Даже без учета негосударственных вузов только с 1990/91 по 2002/03 учебный год количество вузов отраслевой специализации «Экономика и право» выросло почти в 3 раза — с 35 до 101, в то время как число вузов образовательно-педагогического профиля увеличилось на 20%, до 179 вузов, а вузов промышленности и строительства — только на 13 единиц (рис. 6).

Важнейшим (и недооцененным) проявлением структурной динамики стал резкий рост количества филиалов вузов (рис. 7). В 2010/11 учебном году на каждый государственный вуз в среднем приходилось 1,6 филиала, на негосударственный — 1,3, всего насчитывалось 1668 филиалов. При этом большинство из них специализируются на социально-экономических, сервисных или гуманитарных направлениях подготовки с преобладанием внебюджетных мест.

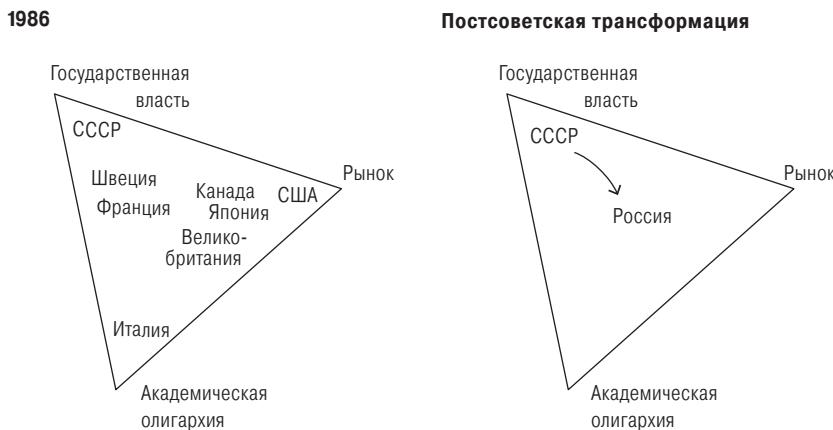
Слом системы обязательного распределения выпускников привел к усилению регионализации рынков труда для выпускников вузов. В регионах окрепло стремление готовить всех специалистов «на месте». В тех случаях, когда региональным лоббистам не удавалось получить государственный заказ на подготовку тех или иных специалистов, местные вузы открывали соответствующие направления подготовки на внебюджетной основе. При этом в столицах направления не сокращались, и, естественно, возросло число молодых людей, использовавших столичные вузы для переезда. Результатом стал избыток предложения высшего образования в столицах и его отрыв от реального спроса экономики. При этом в ряде регионов существует нехватка предложения образования высокого качества¹⁸.

В самом начале переходного периода был сделан формальный шаг: Законом от 22 августа 1996 г. № 125-ФЗ «О высшем и послевузовском профессиональном образовании» в составе вузов были выделены университеты, академии и институты. Однако лоббистские усилия региональных администраций и руководства самих вузов при отсутствии сопротивления федерального Министерства образования уже через 10 лет привели к полной девальвации этой типологии: статус университета получили более половины государственных вузов¹⁹. Другие структурные шаги были единичными.

¹⁸ В среднем по России доля людей, которых не удовлетворяет качество высшего образования в вузах их района (города), составляет 21%. При этом в 32 регионах страны эта доля выше средней по стране (по данным опросов проекта «ГеоРейтинг» ФОМ, 2009 г.).

¹⁹ Ключевую роль сыграло то, что реальных экономических преференций более высокий статус не давал.

Рис. 8. Треугольник координации Б. Кларка



За исключением нескольких случаев государство в лице Министерства образования вмешивалось в трансформацию структуры поздно (начиная с 2006 г.) и ограниченным набором инструментов. Среди примеров такого вмешательства можно упомянуть формирование федеральных университетов и выделение группы национальных исследовательских университетов. В остальном, в отличие, например, от Китая, где были приняты стратегические решения относительно слияния вузов и передачи части национальных вузов на уровень провинций, в России государство вплоть до 2012 г. практически не влияло осознанно на структурную динамику системы высшего образования.

Сравнивая национальные системы образования, Б. Кларк ввел ставшую классической схему «треугольника координации», представляющую соотношение сил, которые оказывают влияние на систему высшего образования [Кларк, 2011. С. 180–181]. Разместив в этой схеме СССР в самом углу треугольника, Кларк подчеркивал специфику советской модели, в которой определяющим было государственное участие (рис. 8).

В результате почти двух десятилетий трансформаций российская система существенно сдвинулась к центру треугольника, поскольку наряду с усилением влияния рынка, очевидно, значительную роль начала играть академическая олигархия, лоббирующая сохранение существующей структуры системы и объема государственного заказа.

Таким образом, характер трансформации основных структурных групп вузов, которые Россия получила в наследство от СССР в конце 1980-х годов, определялся совокупностью внешних, в основном естественных факторов и выбором стратегии адаптации.



При этом роль стратегии адаптации была вторичной — как из-за низкой управлеченческой культуры ректоров (основная их часть вплоть до 2006 г. принадлежала к формации «советских руководителей»), так и в силу ограниченности финансовых ресурсов, которыми располагали вузы.

Рассмотрим результаты этой трансформации.

Вузы первого типа, **регионально-инфраструктурные**, под давлением платежеспособного спроса со стороны населения значительно диверсифицировались (за исключением медицинских), вступив в конкурентную борьбу с классическими университетами и негосударственными вузами и потеряв связь со специализированными работодателями. В большинстве таких вузов были открыты факультеты менеджмента, экономики, права, сервиса. При этом головные вузы утратили роль кадровых и методических лидеров, поскольку административно поддерживаемые связи разрушились, а рыночно-горизонтальные не возникли. Многие вузы этого типа деградировали качественно, поскольку не смогли обеспечить ни платежеспособный спрос, ни сильных студентов. Они попали в «воронку неуспешности», когда каждая попытка сохранить масштабы и направление деятельности сопровождается снижением спроса, объема ресурсов и, как следствие, качества.

Изменения в вузах второго типа — **отраслевых**, — сильно зависели от того, что происходило с каждой конкретной базовой индустрией или производственным кластером. Те вузы, которые работали в жесткой сцепке со слабеющими вследствие появления рынка и конкуренции отраслями, практически утратили возможности для развития. Показательна здесь судьба текстильного университета, отразившаяся в его гимне.

Заря багрово-красная вставала над страной,
Но люди в счастье верили, за это шли на бой.
Вот в это время грозное и был рожден на свет
Московский государственный текстильный университет.

Народ плотины строил и заводы создавал,
Но шелк и ситец нам нужны не меньше, чем металл.
Всегда был в гуще важных дел, в дни горя и побед,
Московский государственный текстильный университет.

Но вот пошел на нас войной фашистский супостат.
Доцент, профессор и студент взялись за автомат.
Всемерно фронту помогал в годину лютых бед
Московский государственный текстильный университет.

И снова мир, и нужно, чтоб не рвалось полотно,
И нужно создавать станок, краситель, волокно.



Он честно долг свой выполнял немало трудных лет —
Московский государственный текстильный университет.

Но век заставил сделать нас нелегкий поворот,
И важным стал во всех делаах коммерческий расчет.
Но он на вызов времени достойный дал ответ —
Московский государственный текстильный университет.

Спокойно и уверенно мы вновь глядим вперед
И обещаем, каждый факультет не подведет.
В учебе ли, в науке ли добьемся мы побед —
Московский государственный текстильный университет²⁰.

Закончилась отраслевая история текстильного университета присоединением к Московскому государственному университету дизайна и технологии в 2012 г.

Более предпринимчивые вузы, будучи связанными с деградирующими отраслями и потеряв отраслевой рынок труда и научно-производственные связи, диверсифицировались по типу классических университетов. К примеру, в Московском государственном университете леса были открыта подготовка по специальностям «Перевод и переводоведение» (1992 г.), «Мировая экономика» (1993 г.), «Бухгалтерский учет, анализ и аудит» (1993 г.), «Менеджмент» (2000 г.), «Экономика» (2006 г.), «Лингвистика» (2011 г.). По этим специальностям проходят подготовку почти четверть студентов вуза и почти треть очников. В Московской государственной академии водного транспорта были открыты специализации «Юриспруденция» (1993 г.), «Менеджмент организации» (1999 г.), «Менеджмент» (2004 г.), «Экономика» (2004 г.), «Управление персоналом» (2004 г.). 49% всех студентов вуза учатся по этим направлениям, среди очников доля обучающихся по этим специальностям составляет 47%. Таких примеров много.

Иначе сложилась судьба вузов, базовая отрасль которых не слабела, а росла вместе с новой российской экономикой. Эти вузы укрепились не только как источник кадров для отрасли, но и как центр исследований и разработок. Они тоже диверсифицировались, но сохранили ключевую идентификацию. Примерами являются Тюменский государственный нефтегазовый университет, Санкт-Петербургский университет информационных технологий, механики и оптики, Московский инженерно-физический институт, Санкт-Петербургский горный университет, Томский университет систем управления и радиоэлектроники.

Практически все **заводы-втузы** превратились в нормальные университеты. Их судьба была также связана с судьбой ба-

²⁰ Музыка и слова В. Глазунова.



зовых предприятий, но связь эта не была фатальной, а зависела от предпримчивости руководства вуза. Например, Московский государственный вечерний металлургический институт, который решением Министерства образования и науки был присоединен к Техническому университету МАМИ, был создан в 1930 г. как завод-втуз московского металлургического завода «Серп и молот». Завод этот почти не работает, и его вуз-спутник также деградировал. А вот Московский государственный индустриальный университет, возникший из завода-втуза при уже не существующем ЗИЛе, работает достаточно успешно, найдя новые рынки и для специалистов, и для разработок.

В том случае, если производственный кластер сохранялся и укреплялся, головные отраслевые вузы продолжали выполнять для своих региональных коллег методическую функцию, но при этом практически утрачивали кадровую и исследовательскую, в то же время региональные отраслевые вузы, приближенные к рынку труда, сумели сохранить специализацию и востребованность выпускников, но в значительной степени утратили научную составляющую и лишились методической и научной поддержки центральных вузов.

Трансформация **классических университетов**, как правило, состояла в деградации их исследовательской функции и функции кадрового обеспечения науки и высшего образования. В регионах они в основном сохранили за собой ведущую роль в воспроизводстве управленческого слоя. Большинство классических университетов при этом капитализировали свое опережение в популярных областях (экономика, менеджмент, право и т. п.) на региональном рынке абитуриентов. Внедрение ЕГЭ и усиление неравномерности в развитии регионов способствовали дифференциации внутри группы классических университетов: одни стали лидерами развития регионов, а другие попали в «воронку неуспешности».

Середина нулевых — начало проведения осознанной государственной политики в отношении структуры системы высшего образования. Была предпринята попытка оформить ведущие университеты страны в специальную группу, наделив особым статусом МГУ в 2004 г. и положив начало созданию сети федеральных университетов в 2006 г. Как правило, федеральные университеты образовывались путем механического объединения вузов разных типов. При этом не учитывались естественные факторы развития системы и возникал совершенно искусственный тип высшего учебного заведения с неясной миссией. К тому же объединение вузов подавляло конкуренцию на региональных рынках высшего профессионального образования.

Создание сети национальных исследовательских университетов, напротив, опиралось на естественно возникшую дифференциацию университетов, обусловленную тем, что сколько-



нибудь значимые научные школы и серьезные инновационные связи с экономикой сохранились в относительно небольшой части вузов.

Других значительных институциональных действий, направленных на формирование оптимальной структуры системы высшего образования, за последние 20 лет государством предпринято не было. Это совсем не значит, что система не менялась сознательно и целенаправленно. Напротив, целый ряд важнейших реформ изменил и содержание, и организацию образовательного процесса, и механизмы управления и финансирования — среди них ЕГЭ, двухуровневая система высшего образования и поддержка инновационных образовательных программ вузов. Но формальная структура системы осталась почти неизменной с советских времен. Сохранилась отраслевая идентификация вузов и даже их формальная отраслевая принадлежность. Многим вузам она дает возможность не самоопределяться по-новому, а эксплуатировать «славную историю» и претендовать на «социальную значимость» [Фрумин, Добрякова, 2012].

В следующем разделе мы покажем, какая новая структура системы высшего образования возникла к 2012 г. в результате этих действий государства и продолжения естественного процесса адаптации.

4. Современная структура системы высшего образования

Типологизация существующих в настоящее время в России вузов — непростая задача. Однако есть значимые работы, в которых предпринимаются серьезные попытки описать многообразие системы, предложив типологию, построенную на тех или иных основаниях. Так, в коллективной работе [Титова и др., 2002] рассматриваются варианты адаптационных стратегий вузов. В более поздней работе авторы выделяют семь групп вузов, различающихся по типу развития: 1) лидеры; 2) аккумуляторы материальных и кадровых ресурсов; 3) аккумуляторы финансовых ресурсов; 4) диверсификаторы; 5) экспансеры; 6) консерваторы; 7) аутсайдеры [Титова и др., 2008. С. 12–14] (см. также [Титова, 2008]).

Типология вузов на основании их экономической модели предложена в работе «Экономическое положение вузов в условиях бюджетной реформы, повышения автономии и введения ЕГЭ»: 1) бюджетники; 2) продающие; 3) бюджетные диверсифицированные вузы; 4) диверсификаторы [Абанкина и др., 2010].

Сравнение российских вузов по результативности научной и образовательной деятельности позволило сформировать пять групп: нишевые вузы, вузы неопределенной позиции, маркет-лидеры, потенциальные и реальные научно-образовательные лидеры, вузы на хорошем счету [Абанкина и др., 2013]. Дан-



ная типология выявляет потенциал вузов и может быть полезной для анализа их экономической эффективности и определения принципов государственного финансирования научной и образовательной деятельности.

Е. Князев и Н. Дрантусова, опираясь на теорию заинтересованных сторон в сочетании с теорией ресурсной зависимости, выделяют следующие модели организации деятельности вузов: «университет — исследователь», «университет — системный интегратор», «университет — региональный интегратор», «университет — кадровый конструктор» [Князев, Дрантусова, 2013б, С. 271–272]. Такая типология, однако, отражает скорее потенциальную роль вуза, чем объективный тренд его развития.

Мы поставили перед собой задачу, отказавшись от формальных (нормативных) признаков, проанализировать современное состояние вузов, принадлежавших в советское время к каждому из описанных выше типов: территориально-производственных (региональных инфраструктурных) вузов, отраслевых вузов, классических университетов. Для этого мы построили типологию современных вузов, опираясь на признаки, отражающие изменение позиции вуза по отношению к основным рынкам, на которые он работает. Это изменение обусловлено как структурной политикой (целенаправленная государственная поддержка инноваций, выделение исследовательских университетов), так и естественным ходом событий (расширение конкуренции на региональных рынках за счет появления платного образования и негосударственного сектора, новых государственных вузов, филиалов вузов, внедрения ЕГЭ; адаптация вузов к изменениям рынков труда и спроса абитуриентов за счет внутренней диверсификации направлений подготовки).

При этом практически не действовали факторы, традиционные для экономического анализа организаций: конкурентное давление (ценовое или качественное), обеспеченность ресурсами, внутренние издержки управления (агентские издержки). Детальное рассмотрение причин незначимости данных факторов выходит за рамки настоящей статьи, здесь мы только перечислим основные гипотезы. Для всех образовательных организаций в период 1990–2012 гг. была характерна низкая обеспеченность ресурсами (даже по сравнению с СССР)²¹. Из-за этого вузы, во-первых, не имели возможности реагировать на конкурентное давление повышением качества или созданием капиталоемких (инженерных) программ; практически все вузы скатывались

²¹ Заработная плата преподавателей оставалась на уровне 80–100% от средней по сравнению с 200% от средней в СССР; обновление научного оборудования и приборов и финансирование производственной практики начиная с 1990 г. нормативом финансирования не предусматривалось.

к ценовой конкуренции (снижая цену) и диверсификации за счет создания наименее капиталоемких программ и программ, ориентирующихся на высокий платежеспособный спрос населения. Во-вторых, отсутствие ресурсов не давало абсолютному большинству вузов возможности снижать основную часть агентских издержек, связанных с недобросовестным поведением преподавателей (получавших дополнительный доход за счет пренебрежения обязанностями и коррупции).

Эмпирической базой нашего исследования послужили данные Мониторинга эффективности вузов, осуществленного Министерством образования и науки в 2012 г. (авторы модели А. Климов, А. Соболев), и Мониторинга качества приема в вузы, проведенного НИУ ВШЭ в 2009–2013 гг. (автор модели Я. Кузьминов, руководитель исследовательской группы М. Добрякова)²². Общая выборка составила 413 государственных вузов²³.

Из всей совокупности рассматриваемых государственных вузов мы выделили в отдельную группу исследовательские университеты — это весьма небольшая часть выборки. Оставшиеся вузы мы разделили на три группы в соответствии с обозначенными ранее историческими типами и с учетом факторов трансформации, действующих на эти группы.

Группу классических университетов мы идентифицируем на основании способности привлечь качественный контингент студентов и их относительной значимости в регионе, измеренной долей в совокупном приеме в регионе.

Для отнесения того или иного вуза к группе отраслевых и территориально-производственных берутся показатели доли слабых²⁴ направлений и уровня внутренней диверсификации. Группы отраслевых и территориально-производственных вузов подверглись значительной трансформации, важнейшим элементом которой стала диверсификация линейки образовательных продуктов, в том числе появление так называемых непрофильных направлений. Предварительный анализ показывает, что если усреднить вузы разных отраслей по набору на образовательные программы тех или иных профессиональных областей согласно Между-

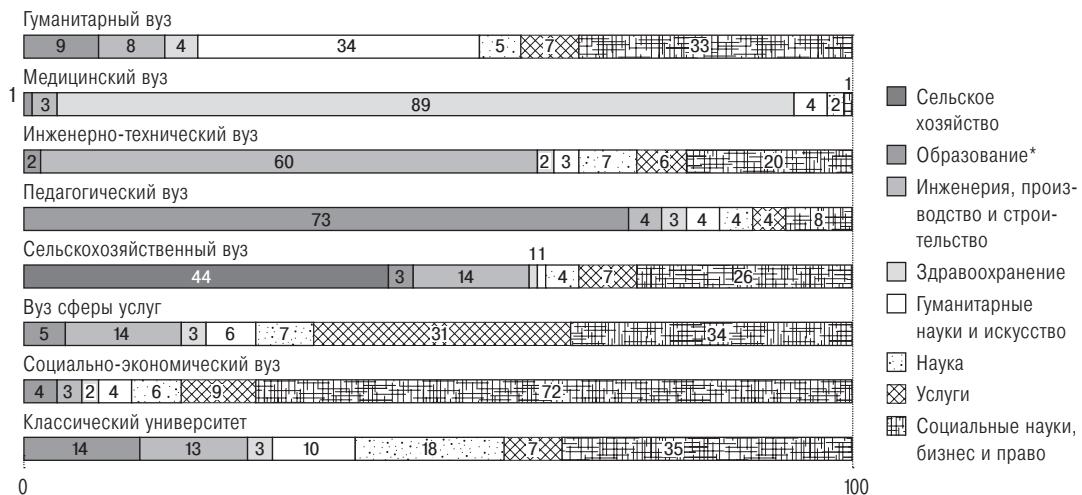
²² При анализе качества приема мы используем только данные по очному приему. В значительной степени это обусловлено ограничениями имеющихся данных. С одной стороны, это сужает выводы, но с другой — позволяет сфокусировать исследование на совокупности высших учебных заведений, реально действующих на рынке, без смещений, связанных с внутренней диверсификацией вузов по форме обучения. Неочное образование в России — предмет отдельного анализа.

²³ Это больше двух третей общего числа государственных вузов России. Не вошли в выборку прежде всего вузы силовых ведомств и вузы творческого профиля, для приема в которые важны специальные испытания.

²⁴ Слабые направления определяются по среднему баллу ЕГЭ относительно всей выборки.



Рис. 9. Вузы разных профилей, усредненные по набору на образовательные программы различных профессиональных областей, %

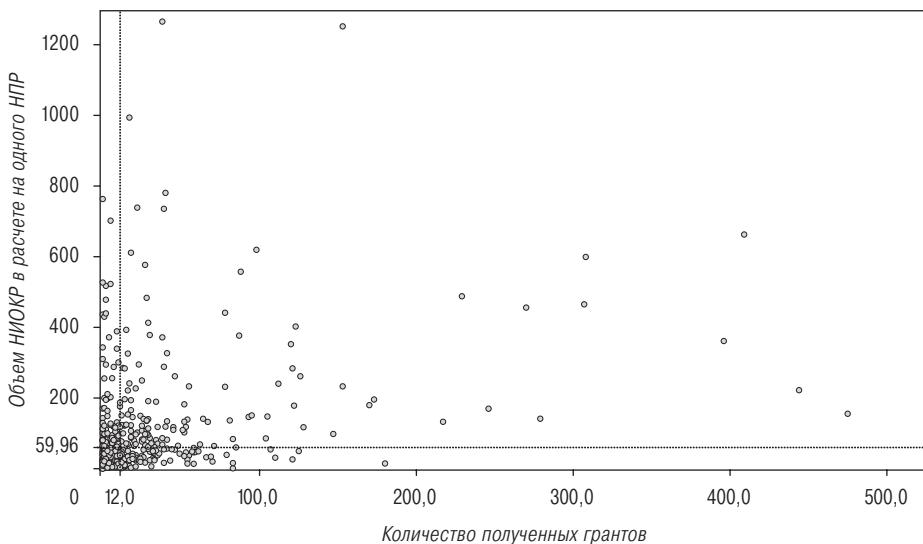


* Следует учесть, что профессиональная область «образование» состоит из предметно ориентированных субобластей, которые повторяют области «наука», «гуманитарные науки и искусство», «социальные науки, бизнес, право».

народной стандартной классификации образования, то, например, в таком усредненном сельскохозяйственном вузе к области подготовки «Сельское хозяйство» будет относиться 44% контингента, к инженерно-производственному блоку — 14%, а к социальным наукам и бизнесу — 26%. В усредненном инженерном вузе за пределами инженерно-производственного направления находится 40% контингента, из них три четверти — это социально-гуманитарный блок и услуги (рис. 9). Очевидно, что в квазикорпоративной модели такой «свободы» быть не могло: каждый вид вузов был заточен под определенную индустрию, под определенные задачи. Размытие профиля вузов — результат постсоветской трансформации. (При расчете укрупненные группы специальностей разбиты на профессиональные области, зафиксированные в Международной стандартной классификации образования [UNESCO, 1997. Р. 41–45].)

Отдельно выделена группа вузов социально-экономического и гуманитарного профиля. Для них фактор научного потенциала не является значимым, так как эти вузы, как правило, не рассматривались в качестве производителей научного знания, а те из них, которые обладают серьезным научным потенциалом, попали в группу исследовательских университетов. Фактор диверсификации для них также не является значимым, так как этот процесс во всех вузах (за редким исключением, например направление «Информационные технологии») идет за счет

Рис. 10. Распределение вузов по объему НИОКР и количеству выполненных грантов



экспансии как раз в социально-гуманитарную область. Еще одна характерная черта этой группы — в ней больше новых вузов, появившихся после распада СССР. Их создание стимулировал колоссальный рост спроса на социально-гуманитарные специальности, поэтому для выделения типов вузов внутри этой группы мы анализируем спрос потребителей. Качество этого спроса отражает балл ЕГЭ, а количество — соотношение числа студентов, обучающихся на коммерческой основе, и числа бюджетных студентов. На основании последнего показателя можно также судить о способности вуза работать со спросом — предлагать продукт, нужный потребителю.

Анализируя указанные группы вузов, мы можем построить графики, на которых каждый вуз представлен парой значений показателей. Проведя условные границы (медианы) на этих графиках, мы получим условное разделение на 13 групп вузов. Обобщив эти группы, мы сможем выделить типы вузов в существующей системе.

Для выделения из всей выборки вузов группы университетов с высокой научной продуктивностью мы сначала отсекаем группу университетов, которая потенциально таким свойством может обладать. В качестве критериев отсечения были выбраны объем НИОКР на одного научно-педагогического работника и число полученных грантов (рис. 10)²⁵.

²⁵ Из всех доступных критериев научной продуктивности данные показатели обладают наиболее сильной вариативностью. Хотя количество пуб-



Относительно высокая научная активность определяется медианными²⁶ значениями числа грантов и объемом НИОКР на одного научно-педагогического работника (12,0 и 59,96 соответственно). В итоге выделяется группа из 123 вузов (около 30% выборки), которые обладают первоначально схожими базовыми характеристиками, что позволяет проводить более полный анализ разнородности группы.

Предварительный анализ выявил крайне высокую неоднородность этой группы: в ней оказались слишком разные университеты, очевидно демонстрирующие разные стратегии поведения с точки зрения научной продуктивности. Поэтому для выделения группы университетов с высокой научной продуктивностью было решено применить метод кластерного анализа, используя более широкий набор параметров дифференциации:

- количество публикаций в Web of Science в расчете на 100 научно-педагогических работников;
- количество публикаций в РИНЦ в расчете на 100 научно-педагогических работников;
- объем НИОКР на одного научно-педагогического работника;
- количество полученных грантов;
- средний балл ЕГЭ в 2012 г.;
- удельный вес студентов, зачисленных на основании олимпиад, в общей численности зачисленных студентов²⁷.

Так как данные для переменных выражены в разных единицах измерения, они были предварительно центрированы и нормированы. Многомерная классификация проводилась методом k-средних. Количество кластеров первоначально определялось на основе агglomerативной иерархической кластерной процеду-

ликаций в Web of Science, приведенное к численности научно-педагогических работников, и тем более количество цитирований еще более неравномерно распределены, у 35% вузов в выборке отсутствуют публикации в Web of Science (и у 45% — цитирования в WoS), что вносит слишком строгие ограничения. Кроме того, показатель числа грантов имеет высокую положительную корреляцию с количеством цитирований в зарубежных индексах цитирования (82%) и общим объемом НИОКР (68%). Это является дополнительным фактором, который позволяет не рассматривать количество цитирований в Web of Science в качестве критерия. Данные по числу полученных грантов — за 2011 г.

²⁶ В качестве границ групп была выбрана медиана, так как она устойчива к выбросам.

²⁷ Средний балл ЕГЭ и доля поступивших «олимпиадников» отражают не только качество приема, которое, скорее, можно отнести к показателям образовательной деятельности, но и способность вуза привлекать таланты, которую исследователи считают одним из основных признаков исследовательского университета [Альтбах, Салми, 2012].

Таблица 4. Профили классов

Переменная	Кластер					
	1	2	3	4	5	6
Удельный вес студентов, зачисленных на основании участия в профильных олимпиадах, %	107	679	1314	21	23	0
Количество публикаций в Web of Science в расчете на 100 научно-педагогических работников, %	127	528	333	55	745	48
Количество публикаций в РИНЦ в расчете на 100 научно-педагогических работников, %	86	34	103	87	113	306
Объем НИОКР в расчете на одного научно-педагогического работника, %	162	165	289	63	124	69
Получено грантов в 2011 г., %	142	2043	191	56	32	65
Средний балл ЕГЭ в 2012 г., %	110	130	117	94	90	100
Количество вузов	32	1	5	76	2	7

ры, проведенной методом «дальнего соседа» с использованием метрики квадрата евклидова расстояния. Учитывая значимость различий между кластерами в процессе иерархической процедуры, мы смогли определить первоначальное отсечение, которое формирует разбиение на 8 групп. Хотя иерархический анализ позволяет проанализировать процедуру объединения, он не может быть эффективно применен для больших массивов. Метод k -средних является наиболее адекватным способом разбиения при условии, когда уже сформировано представление о возможном количестве групп объектов. Анализируя полученные результаты классификации при разбиении на восемь групп, при последующем уменьшении количества кластеров из-за отсутствия значимости и интерпретируемости мы отдали предпочтение варианту из шести групп объектов (табл. 4).

Интерпретируя образованные агломерации на основании профилей кластеров, получаем следующее. Очевидным образом к исследовательским университетам можно отнести кластер 2, представленный одним вузом — Московским государственным университетом им. М. В. Ломоносова (п. 1 табл. 5). Этот вуз сильно опережает все остальные по всем показателям и, безусловно, является научным лидером. К группе исследовательских университетов можно отнести кластер 3, представленный пятью вузами, это «лидеры-исследователи» (п. 2–6 табл. 5), университеты, научный потенциал которых позволяет им привлекать лучших абитуриентов и участвовать в глобальном соревновании исследовательских университетов. Кластер 1 мы также относим к группе исследовательских университетов, это «устойчиво исследова-



Таблица 5. Исследовательские университеты

1. Московский государственный университет им. М. В. Ломоносова
2. Национальный исследовательский Томский политехнический университет
3. Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»
4. Национальный исследовательский ядерный университет МИФИ
5. Новосибирский государственный университет
6. Санкт-Петербургский национальный исследовательский университет информационных технологий
7. Белгородский государственный национальный исследовательский университет (НИУ БелГУ)
8. Воронежский государственный университет
9. Казанский (Приволжский) федеральный университет
10. Московский государственный лингвистический университет
11. Московский государственный технический университет им. Н. Э. Баумана
12. Московский физико-технический институт (МФТИ)
13. Национальный исследовательский технологический университет МИСиС
14. Национальный исследовательский Томский государственный университет
15. Национальный исследовательский университет Московский энергетический институт (НИУ МЭИ)
16. Национальный исследовательский университет МИЭТ (Московский государственный институт электронной техники)
17. Нижегородская государственная медицинская академия
18. Нижегородский государственный университет им. Н. И. Лобачевского
19. Новосибирский государственный технический университет
20. Первый государственный московский медицинский университет им. И. М. Сеченова (Московская медицинская академия им. И. М. Сеченова)
21. Петербургский государственный университет путей сообщения
22. Российский государственный университет нефти и газа им. И. М. Губкина
23. Российский университет дружбы народов (РУДН)
24. Российский химико-технологический университет им. Д. И. Менделеева
25. Самарский государственный аэрокосмический университет им. академика С. П. Королева
26. Самарский государственный медицинский университет
27. Санкт-Петербургская государственная химико-фармацевтическая академия
28. Санкт-Петербургский государственный архитектурно-строительный университет
29. Санкт-Петербургский государственный политехнический университет
30. Санкт-Петербургский государственный университет (СПбГУ)
31. Санкт-Петербургский государственный университет аэрокосмического приборостроения
32. Санкт-Петербургский государственный электротехнический университет ЛЭТИ
33. Сибирский государственный аэрокосмический университет им. академика М. Ф. Решетнева
34. Сибирский государственный медицинский университет
35. Томский государственный университет систем управления и радиоэлектроники (ТУСУР)
36. Уфимский государственный нефтяной технический университет
37. Южный федеральный университет (ЮФУ)
38. Ярославский государственный университет им. П. Г. Демидова

тельские» университеты, выбравшие именно такую модель развития (п. 7–38 табл. 5). Кластеры 4, 5 и 6 мы не относим к данной группе — это «неопределившиеся» с точки зрения миссии университеты («неустойчиво исследовательские»), которые, несмотря на локальные успехи по некоторым показателям, в целом не демонстрируют явной исследовательской ориентации. Зача-



стую это происходит из-за крайней внутренней неоднородности этих вузов, в которых успешные научные направления соседствуют с направлениями массового спроса.

Таким образом, мы получаем 38 вузов, которые исключаем из дальнейшей разработки (табл. 5)²⁸. Они формируют группу исследовательских университетов. Эта группа очень неоднородна, университеты сильно отличаются друг от друга: различны их стратегии, рынки, на которые они ориентируются, динамика, бизнес-модели, по которым они работают.

Далее рассмотрим эволюцию «советских» типов вузов: классических университетов, секторных вузов (отраслевых и территориальных), гуманитарных и социально-экономических вузов. Все эти группы мы рассматриваем как обучающие университеты (*teaching universities*), т. е. ключевые показатели их деятельности отражают реализацию именно образовательной функции — вузы, ориентированные на исследовательскую траекторию, уже попали в группу исследовательских.

Классические университеты играли особую роль в советской модели системы высшего образования: они воспроизвели региональные элиты, являлись научно-образовательными интеграторами в регионе, а дисциплинарно дополняли спектр специальностей и направлений подготовки в регионе, зачастую «перекошенный» в инженерно-технические области отраслевыми и политехническими институтами.

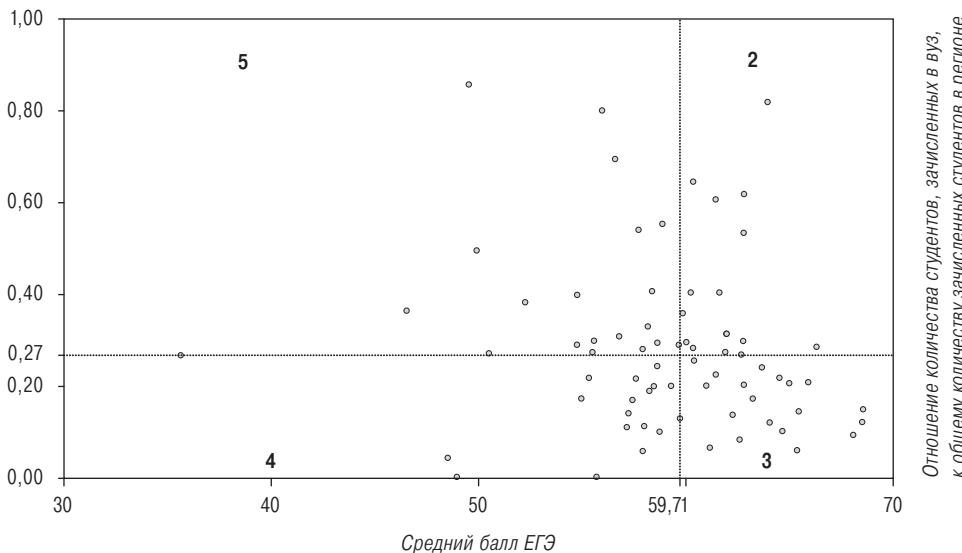
Способность привлекать качественный контингент — это тот признак, по которому можно судить о способности классического университета справиться с самым значительным для данной категории вузов фактором постсоветской трансформации — существенным расширением конкуренции в традиционных для них областях. Поэтому классические университеты были разбиты на группы в соответствии с качеством приема и их весом на региональном рынке (рыночной властью). Региональная рыночная власть вуза рассчитывалась как отношение численности зачисленных в вуз студентов к общему числу зачисленных студентов в регионе (рис. 11)²⁹. Иначе говоря, это доля вуза на региональном рынке высшего образования. Группы вузов определялись медианными значениями переменных: средний балл ЕГЭ — 59,7;

²⁸ Безусловно, состав группы может вызывать вопросы и в чем-то расходится с тем или иным экспертным мнением. Принадлежность некоторых вузов в группе исследовательских далеко не очевидна. Тем не менее этот набор вузов, полученный путем анализа количественных данных, на наш взгляд, в целом достаточно близок реальному составу группы российских исследовательских университетов.

²⁹ Более точная оценка веса вуза в регионе должна была бы включать помимо доли вуза в суммарном региональном приеме и долю абитуриентов из этого региона в приеме вуза. Однако такие данные недоступны, и мы используем только первый показатель.



Рис.11. Классические университеты



удельный вес зачисленных в вуз студентов в общей численности поступивших в вузы в регионе — 0,27³⁰.

Таким образом, получаем 4 группы классических университетов (рис.11):

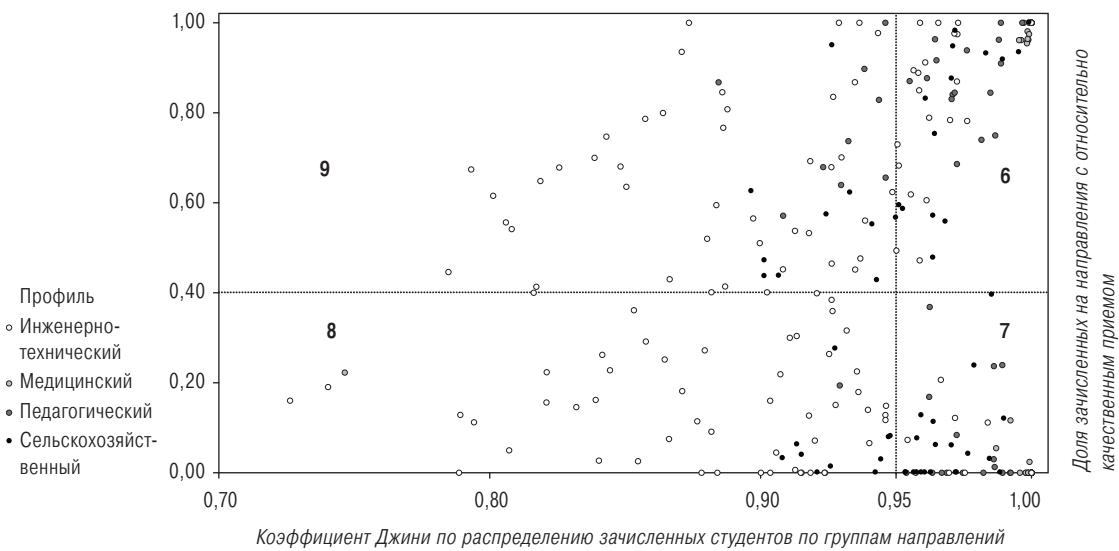
- 2) вузы с относительно высоким качеством приема и высокой долей рынка в регионе;
- 3) вузы с относительно высоким качеством приема, не обладающие монополией на региональном рынке³¹;
- 4) вузы с низким баллом и небольшой рыночной властью в регионе;
- 5) вузы с низким баллом и обладающие большой рыночной властью в регионе.

Ключевым фактором постсоветской трансформации **секторных вузов** (медицинских, педагогических, отраслевых, политехнических) была внутренняя диверсификация — увеличение количества нетрадиционных для вуза направлений. Поэтому именно качество диверсификации и ее влияние на текущую деятельность вуза мы рассматриваем как наиболее важный показатель состояния данной категории вузов.

³⁰ Здесь и далее в графиках группы вузов пронумерованы начиная с № 2 (группа № 1 — исследовательские университеты).

³¹ Стоит отметить, что в этой группе большинство вузов расположены в крупных регионах с большим числом вузов — с этим связана относительно низкая доля рассматриваемых вузов в региональном приеме.

Рис. 12. Секторные вузы



Среди секторных вузов мы выделяем подгруппы на основании доли сильных³² конкурентоспособных направлений с относительно качественным приемом в общем количестве направлений, на которые ведется набор в вузе. Вполне очевидна зависимость между средним баллом ЕГЭ по всему вузу и долей поступающих на направления с относительно низким средним баллом ЕГЭ, поэтому нет необходимости учитывать общий средний балл ЕГЭ. Кроме того, мы использовали коэффициент Джини³³, который отражает неравномерность распределения зачисленных студентов по направлениям, что позволяет оценить уровень диверсификации.

Так получаются четыре группы вузов (рис. 12):

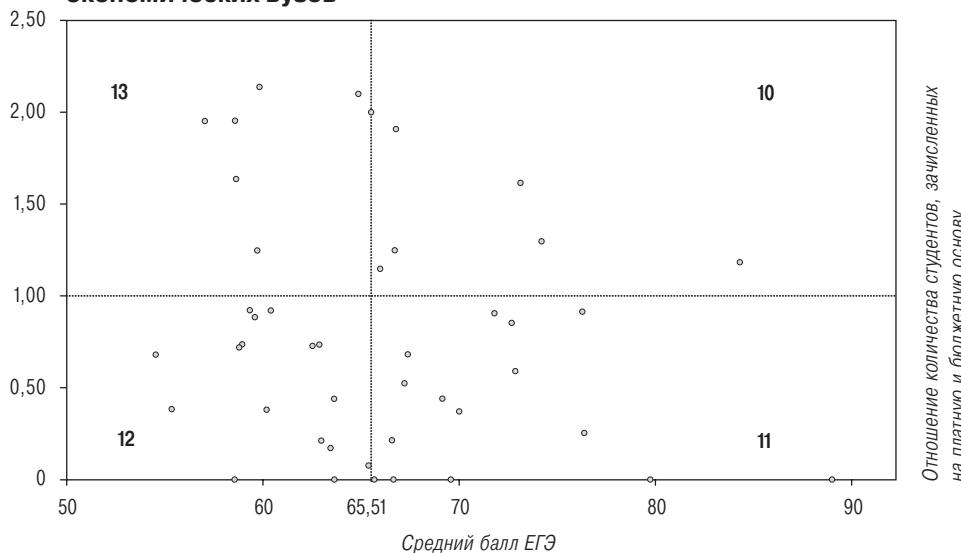
- 6) конкурентоспособные специализированные вузы (с высоким качеством приема и относительно сконцентрированные на конкретной профессиональной сфере);

³² Сильные направления в данном случае — это те, на которые ведется относительно качественный прием. Качество приема (средний балл ЕГЭ) по каждому направлению в каждом вузе сравнивается со средним по выборке баллом ЕГЭ на это направление. Если балл по этому направлению в вузе выше среднего по выборке, то это направление считаем условно сильным, если ниже — условно слабым. Доля таких направлений рассчитывается с учетом числа зачисленных: учитывается удельный вес поступивших на данное направление в численности поступивших в вуз.

³³ Коэффициент Джини является нормированным показателем индекса Джини, который позволяет численно оценить неравномерность распределения с учетом количества направлений.



Рис. 13. Дифференциация гуманитарных и социально-экономических вузов



- 7) слабые специализированные вузы (с высокой долей неконкурентоспособных слабых направлений и относительно специализированные);
- 8) некачественно диверсифицированные вузы (с высокой долей слабых направлений и слабой специализацией);
- 9) качественно диверсифицированные вузы (с низкой долей слабых направлений и слабой специализацией).

Гуманитарные и социально-экономические вузы дифференцированы по среднему баллу ЕГЭ и соотношению численности поступивших на коммерческие и бюджетные места. Средний балл ЕГЭ по гуманитарному и социально-экономическому блоку в целом выше, чем на инженерно-технических и естественно-научных направлениях, поэтому имеет смысл учитывать дифференциацию вузов по этому показателю внутри группы. Соотношение численности поступивших на коммерческие и бюджетные места позволяет оценить способность вуза набирать платных студентов — а значит, его рыночную привлекательность. В данном случае этот показатель является релевантным, так как свидетельствует об эффективности вуза в условиях сохраняющегося высокого спроса на гуманитарные и социально-экономические направления. Эти вузы можно разделить на четыре группы: взяв медиану по баллу ЕГЭ (65,5), а также отсечное значение показателя соотношения платного и бюджетного приема 1,0 (равный прием на бюджетные и коммерческие места) (рис. 13).

Итак, в группе гуманитарных и социально-экономических вузов мы выделяем следующие подгруппы:



Таблица 6. Группы вузов

№	Параметры (кратко)	Описание	Коли-чество вузов	Количество зачисленных студентов в 2012 г. (человек)
1	2	3	4	5
Исследовательские университеты				
1	Высокая научная производительность, выходящая на международный уровень	Вузы, развивающиеся по модели исследовательских университетов и обладающие высоким научным потенциалом, на который опирается образовательная деятельность	38	57 449
Классические университеты				
2	Вузы-монополисты с относительно высоким качеством приема	Вузы, сохранившие роль региональных (зачастую макрорегиональных, как, например, федеральные университеты) лидеров воспроизводства кадров для экономики на основе высокого образовательного потенциала	16	21 763
3	Вузы с относительно высоким качеством приема, действующие на конкурентных региональных рынках	Вузы — конкурентоспособные игроки на крупных региональных рынках высшего образования, обладающие высоким образовательным потенциалом	20	30 306
4	Вузы с низким качеством приема, действующие на конкурентных региональных рынках	Вузы, потерявшие рынки труда и влияние в регионе, зачастую проигрывающие конкуренцию социально-экономическим и инженерным вузам региона	16	12 835
5	Вузы-монополисты с низким баллом, значимые в регионе	Вузы, обеспечивающие доступ граждан к высшему образованию, зачастую в регионах, где нет других крупных вузов и где они выполняют важную социальную роль	20	21 598
Секторные вузы				
6	Вузы сильные специализированные (с низкой долей слабых направлений и относительно специализированные)	Секторные вузы, закрепившиеся в растущих секторах или сфокусированные на конкретных направлениях	65	38 143
7	Вузы слабые специализированные (с высокой долей слабых направлений и относительно специализированные)	Консервативные индустриальные вузы, потерявшие рынки труда в соответствующих отраслях	64	32 596
8	Вузы, некачественно диверсифицированные (с высокой долей слабых направлений и слабой специализацией)	Вузы, не сумевшие успешно адаптироваться к внешним изменениям. Удовлетворяют спрос населения на высшее образование, потеряли свою секторную ориентацию реально, но сохраняют ее формально	66	53 742



1	2	3	4	5
9	Вузы, качественно диверсифицированные (с низкой долей слабых направлений и слабой специализацией)	Вузы, качественно расширявшие профиль подготовки, сумевшие адаптироваться к новой экономике и выполняющие функцию обеспечения экономики кадрами	64	61900
10	Вузы с качественным приемом, популярные на рынке	Вузы, обеспечивающие воспроизведение элит в макрорегиональном масштабе, близкие к секторным вузам, так как работают на растущих рынках	7	3654
Социально-экономические и гуманитарные вузы				
11	Вузы с качественным приемом, сохраняющие невысокую долю коммерческих студентов	Вузы — локальные лидеры спроса, обеспечивающие воспроизведение кадров для экономики регионов	15	9175
12	Вузы с некачественным приемом, непривлекательные на рынке	Вузы, не очень успешно обеспечивающие спрос населения на массовое общее высшее образование	16	9286
13	Вузы с некачественным приемом, привлекающие значительное число коммерческих студентов	Вузы, способные привлекать абитуриентов, но не очень высокого качества (с низким баллом). Ориентируются приоритетно на платежеспособный спрос	6	3836

10. вузы с качественным приемом и популярные на рынке;
11. вузы с качественным приемом, сохраняющие невысокую долю коммерческих студентов;
12. вузы с некачественным приемом, непривлекательные на рынке;
13. вузы с некачественным приемом, привлекающие значительное число коммерческих студентов.

Таким образом, мы получаем 13 групп вузов, сформированных в результате анализа трансформации советских типов вузов (табл. 6).

Обобщив и укрупнив эти группы, мы получаем четыре естественно возникших типа вузов, составляющих сегодня систему высшего образования: исследовательские вузы, инфраструктурные вузы, секторные вузы и вузы фактического общего высшего образования.

Исследовательские вузы — это вузы, обладающие потенциалом для реализации глобально доминирующей модели исследовательского университета. Это национальные лидеры, привлекающие таланты со всей страны. Сегодня большая часть этих вузов имеет статус национальных исследовательских университетов. Эффективность этих университетов основывается



на сохранившейся или появившейся за счет мощных усилий менеджмента и поддержки Министерства образования и науки исследовательской базе. Этот тип формируют вузы группы 1.

Инфраструктурные вузы — это вузы, обеспечивающие потребности регионального рынка труда в кадрах для «мягкой» (образование, здравоохранение, розничная торговля) и «твёрдой» (ЖКХ, транспорт) инфраструктуры экономики. Ориентированы на региональный прием, не ведут масштабной научно-исследовательской деятельности. К этому типу относятся вузы групп 2, 3, 9, 11.

Секторные вузы — это отраслевые вузы растущих или не очень пострадавших индустрий, а также социально-экономические и гуманитарные вузы, которые имеют устойчивый рынок труда для выпускников: часто они связаны с одной или несколькими крупными компаниями, в том числе государственными. К этому типу относятся вузы групп 6 и 10.

Вузы фактического общего высшего образования обеспечивают почти тотальный доступ населения к высшему образованию, позволяют молодежи приобрести минимальные социальные навыки, подготовиться к взрослой жизни. Перечень направлений подготовки может быть любой, научной компоненты нет, основная функция — социализирующая, причем вузы выступают не столько в роли «социальных лифтов», сколько в качестве «социальных сейфов» [Клячко, 2009]. К этому типу относятся вузы групп 4, 5, 7, 8, 12, 13. Их отличительной чертой является расхождение заявленной и реальной функции по отношению к основным рынкам. Часть из них сохраняет отраслевую принадлежность или декларирует обеспечение некоего спроса на выпускников — экономистов и юристов. По факту же единственным спросом, который эти вузы обеспечивают, является спрос населения на дипломы (табл. 7).

Как видно из таблицы, студенты, обучающиеся в вузах, ориентированных на программы общего высшего образования, составляют более трети общей численности студентов в проанализированных вузах. Но с учетом того, что все не рассмотренные случаи (вечернее, заочное образование, филиалы, негосударственные вузы) с очень большой вероятностью относятся к той же группе³⁴, картина российской системы высшего образования предстает как исключительно своеобразная. Несмотря на регулярную публичную ностальгию по советскому высшему образованию, «сразу дающему профессию», три четверти российского высшего образования — это общее высшее образование, предлагающее студентам более высокую и качественную социализацию, чем средняя школа, но не гарантирующее даже основ профессиональных компетенций. Можно предположить,

³⁴ Исключения имеют буквально точечный характер.



Таблица 7. Укрупненные группы вузов

	Количество вузов в выборке	Доля в суммарном приеме по выборке (2012 г.), %
Исследовательские университеты	38	16
Инфраструктурные вузы	115	35
Секторные вузы	72	12
Вузы фактического общего высшего образования	188	38

что российская высшая школа в настоящее время менее профессионально ориентирована, чем любая другая в мире.

Помимо слоя общего высшего образования во всех рассмотренных группах, кроме группы исследовательских университетов, присутствуют вузы, в которых в значительной части учебных программ образовательный процесс лишь имитируется. Имитация образования, или псевдообразование, — это явление в сфере обучения, при котором одна или обе стороны процесса стремятся выполнить требования образовательной программы только формально, при этом уровень внешнего формального контроля недостаточен [Кузьминов, 2002; 2009]. В результате учащийся не получает компетенций, результатом его обучения становится документ об образовании, за которым ничего не стоит. От покупки диплома псевдообразование отличается тем, что студент действительно проводит некоторое время в вузе. В условиях низкой квалификации потребителей массового высшего образования такие псевдовузы получают значительную долю рынка высшего образования, которую эксперто можно оценить как одну треть от сектора общего высшего образования. Понятно, что потребное для организованных таким образом программ ресурсное обеспечение минимально даже по сравнению с профессиональными программами и программами общего высшего образования самого низкого качества. Негативные эффекты псевдообразования состоят, в частности, в том, что ценовая конкуренция с такими программами не позволяет развиваться вузам группы общего высшего образования. Тем не менее данный феномен не является предметом нашей работы, и мы не будем выделять группу вузов с преобладанием псевдообразования как отдельную. Это потребовало бы другого инструментария.

5. Возможные направления структурной политики

Инерционный сценарий развития системы предполагает закрепление ряда трендов, часть из которых видна уже сейчас. В настоящее время в нормативных и политических документах



сформулирован ряд направлений политики, оказывающих воздействие на структуру системы высшего образования.

Наиболее проработанным и последовательно реализующимся направлением политики в сфере высшего образования является выделение и поддержка группы ведущих исследовательских университетов (постановление Правительства Российской Федерации от 14 февраля 2006 г. № 89 «О мерах государственной поддержки образовательных учреждений, внедряющих инновационные образовательные программы»³⁵; Указ Президента РФ от 7 октября 2008 г. № 1448 «О реализации пилотного проекта по созданию национальных исследовательских университетов»³⁶; Распоряжение Правительства России от 29 октября 2012 г. № 2006-р «Об утверждении плана мероприятий по развитию ведущих университетов, предусматривающих повышение их конкурентоспособности среди ведущих мировых научно-образовательных центров»³⁷).

При реализации данного направления политики, во-первых, с каждым циклом сужается группа университетов, которым государство на конкурсной основе оказывает поддержку (2006–2007 гг.— 62 инновационных вуза с инновационными образовательными программами; 2009–2010 гг.— 29 национальных исследовательских университетов; 2013 г.— 15 университетов, которым предоставляется поддержка для вхождения в топ мировых рейтингов), а во-вторых, размер дополнительного финансирования вузов является в большинстве случаев недостаточным для реализации поставленных перед ними задач³⁸. В результате ограниченный сегмент вузов, обладающих научно-образовательным потенциалом мирового уровня и обеспечивающих национальную конкурентоспособность России, продолжит обособляться от основной части вузов.

Фактически реализуемая политика бюджетирования высшего образования не согласована с условиями предоставления и получения образования, которые сложились в российской высшей школе. Исполнение Указа Президента РФ от 7 мая 2012 г. № 597 «О мероприятиях по реализации государственной социальной политики»³⁹ в части повышения к 2020 г. заработной платы научно-педагогических работников вузов до 200% среднерегиональной заработной платы и «дорожной карты» Правительства России

³⁵ <http://www.rg.ru/2006/02/22/innovacii-dok.html>

³⁶ <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/6292869/>

³⁷ <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70150350/>

³⁸ Дополнительные средства увеличивают финансирование таких вузов на 5–25%, в то время как наиболее успешные программы в КНР обеспечивали рост финансирования на 100–200%.

³⁹ <http://www.rg.ru/2012/05/09/soc-polit-dok.html>



по реализации этого указа, предусматривающей резкое сокращение численности преподавателей вузов (практически в 2 раза к 2018 г.) и изменение соотношения численности преподавателей и студентов с 1 : 9 до 1 : 12, приведет к повышению качества преподавателей и даст возможность вузам привлекать наиболее профессиональные кадры в каждой отрасли. Однако без изменения стандартов образования эти меры будут сопровождаться повышением аудиторной нагрузки преподавателей и, как следствие, снижением их научной производительности. Кроме того, повышение оплаты труда происходит в значительной части за счет других бюджетных расходов (финансирования оборудования, ремонтов, содержания зданий, практик и т. д.), так что доля оплаты труда в бюджетном финансировании вузов увеличится с 50% в 2010 г. до 80% в 2018 г. При прочих равных условиях это приведет к вытеснению капиталоемких направлений подготовки, фактически их смогут сохранить только вузы, которые имеют тесные связи с отраслями — потребителями кадров. Кроме того, вузы, имеющие значительные внебюджетные доходы, получат очень значительное преимущество на рынке, что станет фактором маргинализации вузов с высокой себестоимостью обучения.

Минобрнауки России в последние годы проводит политику сокращения числа бюджетных мест за счет социально-экономических направлений⁴⁰. В сочетании с планируемыми мерами по развитию контроля качества социально-экономического образования это с большой вероятностью приведет к уменьшению количества вузов, имеющих социально-экономические программы, примерно в 2 раза по сравнению с 2010 г.— их останется менее 300. Между тем именно программы по экономике, менеджменту, праву традиционно являются основными источниками внебюджетных доходов вузов от «платных» студентов.

При этом таргетированная государственная политика, направленная на сокращение сегмента некачественного высшего образования, явно недостаточна. Инструментами такой политики могут выступать: добровольная аккредитация вузов в профильных национальных и международных ассоциациях, инспектирование качества образования и государственная аккредитация вузов Рособрназдором, политика государственного задания (контрольных цифр приема), а также целый спектр адресных административных мер со стороны Минобрнауки России и ведомств-учредителей.

⁴⁰ Сокращение бюджетных мест по направлениям «юриспруденция», «менеджмент», «социология» и в первую очередь «экономика» в настоящее время представляется оправданным. По экспертным оценкам, больше половины студентов, обучающихся по этим программам, не получают необходимых профессиональных компетенций даже на базовом уровне (в первую очередь инструментальных).



Сложность реализации политики ограничения псевдообразования состоит в том, что последовательное применение прямых мер (контроль профессиональных компетенций выпускников, закрытие вузов по итогам мониторинга и др.) затронет большую часть образовательных программ и большинство студентов, что социально неприемлемо для правительства. Косвенные же меры имеют низкую эффективность.

Таким образом, можно предполагать, что сектор общего высшего образования, включая псевдообразование, не только сохранит свое место в системе высшего образования России до 2020 г., но и будет иметь тенденцию к расширению.

В условиях, когда поле действия целенаправленной структурной политики ограничено небольшим числом ведущих вузов, большинство вузов продолжит спонтанную адаптацию к запросам рынка труда. Успешность этой адаптации будет сильно зависеть от связей с реальным сектором — от возможностей интеграции представителей бизнеса в актуализацию образовательных программ и выработку приоритетов научно-исследовательской деятельности.

Правительство будет пытаться повысить привлекательность негуманитарных и несоциальных профессий. В этом направлении может быть опробован ряд новых мер политики, поскольку эффективность применяемых сегодня инструментов — наращивания количества финансируемых за счет бюджета мест в инженерно-технических вузах без роста требований к качеству студентов и материальному обеспечению образовательных программ — весьма сомнительна.

Внутренняя диверсификация университетов продолжается, и уже сейчас мы видим значительное число формально специализированных, а по факту деспециализированных университетов. Профильность вуза утрачивает значение, и возрастает роль качества подготовки в области как общесоциальных (предпрофессиональных, аналитических), так и собственно профессиональных компетенций.

В условиях массового спроса на высшее образование значительному числу университетов удается сохранять позиции на рынке, не выработав ясную миссию и не определившись с идентичностью. Государство не стимулирует в этих вузах рефлексивное отношение к своей истории и постановку конкретных целей, не давая явных сигналов о том, каким должно быть массовое общее высшее образование. Такие сигналы критически важны, потому что по факту значительная часть структуры работает именно в этом секторе.

Модернизация системы высшего образования в России — изменение ее структуры — должна отвечать нескольким задачам.

Во-первых, это включение России в глобальные сети знаний и технологий. Возможными политическими решениями в этом



плане могут стать выделение и целенаправленная поддержка исследовательских университетов или же открытая конкуренция за исследовательские гранты. При этом недопустимо оставлять без поддержки вузы, имеющие серьезный научно-образовательный потенциал, будь то выделенные нами исследовательские университеты или участники предшествующих правительственные программ по стимулированию развития инновационных вузов или национальных исследовательских университетов. Россия с учетом размеров страны и диверсификации экономики нуждается не менее чем в 50 исследовательских университетах, включенных в глобальное разделение труда (работающих на глобальных рынках науки, технологий и образования).

Во-вторых, сеть учреждений профессионального образования должна обеспечивать потребности ключевых и стратегически важных отраслей промышленности в кадрах необходимой численности и должного качества, а также в научно-исследовательских работах и разработках. Возможные политические средства решения этой задачи — усиление роли специализированных университетов (или специализированных школ-факультетов в составе широких университетов) и обеспечение их кооперации с компаниями. Альтернативой же являются поддержка широкого инженерного образования с усилением научной и опытно-конструкторской составляющей и повышение роли корпоративных университетов (работающих в кооперации с нормальными университетами), осуществляющих доводку кадров до актуальных потребностей работодателя.

В-третьих, система должна обеспечивать базовую социально-экономическую структуру в регионе, эта задача по-прежнему актуальна. Здесь акцент может быть сделан как на поддержании традиционной «советской» региональной структуры университетов, справлявшейся с этой задачей, так и на развитии межрегиональных центров высшего образования. Альтернативой может быть формирование на региональном уровне университетов с обозначенными инфраструктурными задачами, и логичным шагом такой политики могла бы стать передача инфраструктурных университетов на региональный уровень подотчетности⁴¹.

В-четвертых, система не может не отвечать на растущий спрос населения на общее высшее образование, обеспечивающее социализацию и доступ к началу карьеры. Этот сегмент нуждается в постановке честных и четких ориентиров для развития. Здесь возможно закрепление статуса общего высшего образования за отдельными программами при условии их расширения или же за целыми учреждениями профессионального обра-

⁴¹ Учитывая экономическую слабость примерно половины регионов РФ, такая политика может быть реализована только с их укрупнением.



зования аналогично community college в США. Свидетельством массового спроса является и стремительно разросшийся сегмент неочного образования — актуальным вопросом становится обеспечение его качества. Организационным шагом здесь может стать формирование *национальных открытых университетов*, в основном опирающихся на массовые открытые онлайн-курсы (MOOCs), или других специализированных форм дополнительного профессионального образования.

Заключение В структурной динамике системы высшего образования можно обнаружить аналог описанного В. Полтеровичем [Полтерович, 1999] в постсоветской бартерной экономике эффекта «институциональной ловушки»: адаптация вузов к изменившимся институциональным условиям после крушения советского проекта позволила им выжить в краткосрочном периоде, однако заложила основы неспособности к развитию в долгосрочной перспективе. Изменившаяся за последние годы повестка образовательных реформ, необходимость для университетов активно участвовать в развитии экономики и общества обнажили эту проблему. Нарастающий консерватизм в повестке дискуссий о направлениях реформ связан, в числе прочего, с сопротивлением части системы естественным эволюционным процессам — с неспособностью меняться.

Интересным теоретическим, а возможно и практическим, направлением дальнейших обсуждений стоит признать высказываемую специалистами по институциональной экономике и исследователями, работающими в русле теории зависимости от предыдущего пути, идею *path creation* — формирования (создания) траектории развития (см., например [Stack, Gartland, 2003; Garud, Kumaraswamy, Karnøe, 2010]). Для российской системы образования, если только мы не собираемся вернуться на век назад, этот подход может стать важным основанием для оздоровления — через моделирование нового облика системы образования, адекватной новой экономике и запросам общества.

Попытки вернуть советские механизмы поддержки качества и эффективности образования (распределение выпускников, узкая специализация) не только окажутся неадекватными новым социально-экономическим условиям, но и усилият отставание отечественной системы высшего образования от конкурентов, ориентированных на инновационную экономику и открытое общество.

Оптимизация системы высшего образования не самоцenna, она может и должна быть направлена на формирование жизнеспособного многообразия вузов, которое позволит удовлетворить потребности общества (в том числе массовый спрос),



способно как минимум саморазвиваться и эволюционировать в соответствии с национальной экономикой, а в некоторых случаях опережать ее развитие и способствовать ему.

Иначе говоря, вузы должны быть способны без потери собственной идентичности и без ущерба для общества меняться при любом из сценариев развития системы образования. В числе таких сценариев в мировой дискуссии о месте университетов в экономике знаний [Barber, Donnelly, Rizvi, 2013] помимо появления Wikipedia-университетов [Inayatullah, 2012. P.86] и других способов получения высшего образования вне стен вуза упоминается и исчезновение традиционных университетов, и переход инициативы к кому-то, кто больше готов меняться,— возможно, к корпорациям. Такого рода дискуссии обостряют насущную необходимость в адаптации вузов вместо их мимикрии, в проактивности вместо реакции, в постановке «длинных» целей вместо конъюнктурных.

1. Абанкина И. В. и др. (2010) Экономическое положение вузов в условиях бюджетной реформы, повышения автономии и введения ЕГЭ. М.: ГУ-ВШЭ.
2. Абанкина И. В. и др. (2013) Типология и анализ научно-образовательной результативности российских вузов//Форсайт. Т. 7. № 3. С. 48–63.
3. Аврус А. И. (2001) История российских университетов. М.: Московский общественный научный фонд.
4. Альтбах Ф. Дж., Салми Дж. (ред.) (2012) Дорога к академическому совершенству: Становление исследовательских университетов мирового класса. М.: Весь Мир.
5. Андреев Д. А. (2008) «Красный студент» и политика пролетаризации высшей школы//Новое литературное обозрение. № 90. С. 45–61.
6. Андреева Н. В., Балаева О. Н., Бусыгин В. П., Муратова Ю. Р., Радаев В. В., Титова Н. Л., Яковлев А. А. (2008) Стратегии развития российских вузов: ответы на новые вызовы. М.: МАКС Пресс.
7. Бухарин Н. И. (1925) О работе среди молодежи//Партия и воспитание смены. Ленинград. С. 554.
8. Волков С. В. (1999) Интеллектуальный слой в советском обществе. <http://swolkov.org/ins/index.htm>
9. ГУ ВШЭ (2010) Образование в Российской Федерации: 2010: стат. сб. М.: ГУ ВШЭ.
10. Добрякова М. С., Андрушак Г. В. (2010) Прием в российские государственные вузы — 2010: увидеть, чтобы задуматься//Вопросы образования. № 4. С. 101–121.
11. Дрантусова Н. В., Князев Е. А. (2012) Дифференциация в высшем образовании: основные концепции и подходы к изучению//Университетское управление: практика и анализ. № 5. С. 43–52.
12. Дэвид-Фокс М. (2012) Наступление на университеты и динамика сталинского Великого перелома (1928–1932 гг.)//Расписание перемен: Очерки истории образовательной и научной политики в Российской империи — СССР (конец 1880-х — 1930-е годы). М.: Новое литературное обозрение. С. 523–563.
13. Заславская Т. И. (2004) Современное российское общество: проблемы и перспективы//Общественные науки и современность. № 6. С. 5–18.

Литература



14. Зиновьев С. И., Панов В. Г., Горшнев А. Н. (1969–1978) Высшие учебные заведения / Большая советская энциклопедия. М.: Советская энциклопедия. <http://dic.academic.ru/dic.nsf/bse/76758/Высшие>
15. Кларк Б. Р. (2011) Система высшего образования: академическая организация в кросс-национальной перспективе. М.: НИУ ВШЭ.
16. Клячко Т. Л. (ред.) (2002) (Модернизация российского образования: ресурсный потенциал и подготовка кадров. М.: ГУ ВШЭ.
17. Клячко Т. Л. (2011) Образование в Российской Федерации: проблемы и тенденции развития в начале XXI в. // Мир России: Социология, этнология. Т. 20. № 1. С. 88–124.
18. Клячко Т. Л. (2009) Российское образование в поисках ответа на новые вызовы // Демоскоп Weekly № 375–376. <http://demoscope.ru/weekly/2009/0375/print.php>
19. Клячко Т. Л. и др. (2002) Стратегии адаптации высших учебных заведений: экономический и социологический аспекты. М.: ГУ ВШЭ.
20. Князев Е. А. (2001) Глобальные тенденции в высшем образовании и их влияние на институциональный дизайн/Князев Е. А. (ред.)//Развитие стратегического подхода к управлению в российских университетах: сб. ст. Казань: Унипресс. С. 10–16.
21. Князев Е. А., Дрантусова Н. В. (2013а) Институциональная динамика в российском высшем образовании: механизмы и траектории//Университетское управление: практика и анализ. № 1. С. 6–17.
22. Князев Е. А., Дрантусова Н. В. (2013б) Институциональный ландшафт высшего образования в России: ключевые векторы развития//Вестник международных организаций. № 1. С. 264–273.
23. Коллегия Народного комиссариата просвещения (1974) Постановление от 24.07.1919 г. «Об устранении параллелизма в высшей школе»//Народное образование в СССР: Общеобразовательная школа: сб. докл.: 1917–1973. М.: Педагогика.
24. Кузьминов Я. И. (2009) Массовое высшее / Российское образование: тенденции и вызовы: сб. статей и аналитических докладов. М.: Дело. С. 198–203.
25. Кузьминов Я. И. (2002) Образование и реформа // Отечественные записки. 2002. № 2.
26. Латов Ю. В. (2005) Теория зависимости от предшествующего развития в контексте институциональной экономической теории//Экономический вестник Ростовского государственного университета. Т. 3. № 3. С. 36–43.
27. Ленин В. И. (1967) Государство и революция // Ленин В. И. Полное собрание сочинений. М.: Изд-во политической литературы. Т. 33.
28. НИУ ВШЭ (2012) Образование в Российской Федерации: 2012:стат. сб. М.: НИУ ВШЭ.
29. Норт Д. (1997) Институты, институциональные изменения и функционирование экономики. М.: Начала.
30. Полтерович В. М. (1999) Институциональные ловушки и экономические реформы//Экономика и математические методы. Т. 35. № 2 <http://mpra.ub.uni-muenchen.de/27257/1/ep99001.pdf>
31. Рожков А. Ю. (2002) В кругу сверстников. Жизненный мир молодого человека в Советской России 1920-х годов. Краснодар. Т. 1. С. 235.
32. Российский А. (1923) К вопросу о положении студенчества//Правда. 31 октября.
33. Совет народных комиссаров РСФСР (1921) Декрет СНК РСФСР от 02.09.1921 г. «О высших учебных заведениях РСФСР» (Положение). <http://bestpravo.ru/sssr/eh-praktika/x7w.htm>



34. Совет народных комиссаров РСФСР (1918) Декрет СНК РСФСР от 02.08.1918 г. «О правилах приема в высшие учебные заведения» // СУ РСФСР. № 57. С. 632.
35. Тасиц Н. А. (2012) Научная политика СССР в 1927–1941 гг. // Расписание перемен: очерки истории образовательной и научной политики в Российской империи — СССР (конец 1880-х — 1930-е годы). М.: Новое литературное обозрение. С. 564–592.
36. Титова Н. Л. (1980) Путь успеха и неудач: стратегическое развитие российских вузов М.: МАКС Пресс, 2008.
37. Ушаков Г. И., Шуруев А. С. (1980) Планирование и финансирование подготовки специалистов. М.: Экономика.
38. Федеральная служба государственной статистики (2003) Образование в России: стат. сб. http://www.gks.ru/bgd/regl/b03_33/IssWWW.exe/Stg/d020/i020240r.htm
39. Федеральная служба государственной статистики (2013) Официальная статистика. Население. Образование http://www.gks.ru/wps/wcm/connect/rosstat_main/rosstat/ru/statistics/population/education/#
40. Фрумин И. Д., Добрякова М. С. (2012) Что заставляет меняться российские вузы: договор о невовлеченностии // Вопросы образования. № 2. С. 159–191.
41. Ханин Г. И. (2008) Российское высшее образование и общество // ЭКО. № 8. С. 75–93.
42. ЦИК СССР (1932) Постановление от 19.09.1932 г. «Об учебных программах и режиме в высшей школе и техникумах». <http://base.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc; base=ESU; n=21432>.
43. Чанбарисов Ш. Х. (1988) Формирование советской университетской системы. М.: Высшая школа.
44. ЮНЕСКО (1997) Международная стандартная классификация образования. <http://www.vmurol.com.ua/upload/publikatsii/MKSO-97.pdf>
45. Яковлева В. Н. (1924) План работы Главпрофобра в области высшей школы на 1923/24 учебный год // Еженедельник Народного комиссариата просвещения. № 1. С. 18.
46. Arthur W. B. (1994) Increasing Returns and Path Dependence in the Economy. Ann Arbor, MI: University of Michigan.
47. Avis G. (1990) The Soviet Higher Education Reform: Proposals and Reactions // Comparative Education. Vol. 26. No. 1. P. 5–12.
48. Barber M., Donnelly K., Rizvi S. (2013) An Avalanche is Coming: Higher Education and the Revolution Ahead. London: Institute for Public Policy Research. http://www.ippr.org/images/media/files/publication/2013/04/avalanche-is-coming_Mar2013_10432.pdf
49. Birnbaum R. (1983) Maintaining Diversity in Higher Education. San Francisco: Jossey-Bass.
50. Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching (1973–2010) The Carnegie Classification of Institutions of Higher Education <http://classifications.carnegiefoundation.org/>
51. Carnoy M. et. al. (2013) University Expansion in a Changing Global Economy: Triumph of the BRICs? Stanford: Stanford University.
52. Clark B. R. (1978) United States / J.H. van de Graaf, B. R. Clark, D. Furth, D. Goldschmidt, D. Wheeler (eds) Academic Power: Patterns of Authority in Seven National Systems. New York: Praeger.
53. David P. A. (1985) Clio and the Economics of QWERTY // American Economic Review. Vol. 75. No. 2. P. 332–337.



54. DiMaggio P.J., Powell W. W. (1983) The Iron Cage Revisited: Institutional Isomorphism and Collective Rationality in Organizational Fields // American Sociological Review. Vol. 48. P. 147–160.
55. Douglass J. (2000) The California Idea and American Higher Education. Stanford: Stanford University.
56. Freeman R. E. (1984) Strategic Management: A Stakeholder Approach. Boston, MA: Pitman.
57. Garud R., Kumaraswamy A. Karnøe P. (2010) Path Dependence or Path Creation? // Journal of Management Studies. Vol. 47. P. 760–774.
58. Hannan M. T., Freeman J. (1977) The Population Ecology of Organizations // American Journal of Sociology. Vol. 82. P. 929–964.
59. Hannan M. T., Freeman J. (1989) Organizational Ecology. Cambridge: Harvard University.
60. Huisman J. (1995) Differentiation, Diversity and Dependency in Higher Education. Utrecht: Lemma.
61. Huisman J., Meek V. L., Wood F. (2007) Institutional Diversity in Higher Education: A Cross-National and Longitudinal Analysis // Higher Education Quarterly. Vol. 61. No. 4. P. 563–577.
62. Inayatullah S. (2012) University Futures: Wikipedia Uni, Core-Periphery Reversed, Incremental Managerialism or Bliss for All? // On the Horizon. Vol. 20. Iss. 1. P. 84–91.
63. Johnson M. (2008) Historical Legacies of Soviet Higher Education and the Transformation of Higher Education Systems in Post-Soviet Russia and Eurasia / D. P. Baker, A. W. Wiseman (eds) The Worldwide Transformation of Higher Education. Emerald Group Publishing Limited. P. 159–176.
64. Liaison Committee of the State Board of Education (1960) Master Plan for Higher Education in California. Sacramento: California State Department of Education. <http://www.ucop.edu/acadinit/mastplan/MasterPlan1960.pdf>
65. Liebowitz S., Margolis S. (2000) Path Dependence / B. Bouckaert, G. De Geest (eds) Encyclopedia of Law and Economics. Ghent: Edward Elgar and the University of Ghent. P. 981.
66. Matthews M. (1982) Education in the Soviet Union: Policies and Institutions since Stalin. London: George Allen & Unwin.
67. McCormick A.C., Zhao C.-M. (2005) Rethinking and Reframing the Carnegie Classification // Change: The Magazine of Higher Learning. Vol. 37. No. 5. P. 51–57. <http://classifications.carnegiefoundation.org/downloads/rethinking.pdf>
68. Paradeise C., Reale E., Goastellec G., Bleiklie I. (2009) Universities Steering between Stories and History / C. Paradeise, I. Bleiklie, E. Ferlie (eds) University Governance: Western European Comparative Perspectives. Dordrecht: Springer.
69. Parsons T., Platt, G.M. (1973) The American University. Cambridge: Harvard University.
70. Pfeffer J., Salancik G. R. (1978) The External Control of Organizations. A Resource Dependence Perspective. New York: Harper and Row.
71. Reichert S. (2009) Institutional Diversity in European Higher Education: Tensions and Challenges for Policy Makers and Institutional Leaders http://www.eua.be/Libraries/Publications_homepage_list/EUA_Instit_Diversity_web.sflb.ashx
72. Rhoades G. (1990) Political Competition and Differentiation in Higher Education / J. C. Alexander, P. Colony (eds) Differentiation Theory and Social Change. New York: Columbia University.
73. Riesman D. (1956) Constraint and Variety in American Education. Lincoln: University of Nebraska.



74. Stack M.; Gartland M. (2003) Path Creation, Path Dependency, and Alternative Theories of the Firm // Journal of Economic Issues. Vol. 37. No. 2. P. 487–494.
75. UNESCO (1997) International Standard Classification of Education. <http://www.uis.unesco.org/education/pages/international-standard-classification-of-education.aspx>
76. Van Vught F. (ed.) (2009) Mapping the Higher Education Landscape. Brussels: Springer Science+Business Media B. V.

University Network Structure: From the Soviet to the Russian “Master Plan”

Authors**Jaroslav Kuzminov**

Associate Professor, Rector, National Research University Higher School of Economics; Academic Supervisor, Center for Institutional Studies; Leading Research Fellow, Center for Applied Economic Research. E-mail: kouzminov@hse.ru

Dmitry Semenov

Director, Laboratory for Universities Development, National Research University Higher School of Economics. E-mail: dsemyonov@hse.ru

Isak Froumin

Academic Supervisor, Institute of Education, National Research University Higher School of Economics. E-mail: ifroumin@hse.ru

Address: 20, Myasnitskaya st., Moscow, 101000, Russian Federation.

Abstract

The authors discuss underpinnings of a structural analysis in the higher education system using existing educational systems research and approaches to the analysis of institutional diversity in higher education, as well as relevant theoretical constructions of social sciences, including the theory of dependence on a previous development. It is reasoned in the article why a focus on specific labour market segments and a nature of a university basic product are used as grounds for a typology and sorting out of groups of organizations. On the basis of the formulated approach to the typology the Soviet “master plan” is reconstructed, since, from the authors’ point of view, the present-day Russian higher education system structure is greatly determined by the Soviet experience of its development. The authors show that the Soviet project was based on the idea of an administrative labour market control, as well as on a number of historically developed institutional peculiarities, and on the whole it ran a model of a quasi-corporate higher vocational education system. It is analyzed how the higher education system structure received by Russia from the Soviet Union changed under the influence of external factors for the education system and only in the least thanks to a conscious public policy. On the basis of an analysis of quantitative data a typology of higher education organizations resulted from these changes is described. The authors consider possible structural policy directions in the field of higher vocational education as a foundation for working out a “master plan” of restructuring the higher education system in Russia. Goals are set that upgrading of the higher education structure should meet: involving Russia into global knowledge and technology networks; meeting the key industries’ demands for personnel and for research work which would help the country to achieve competitiveness; supporting a basic socio-economic structure in a region; meeting an increasing demand of the population for higher education.

Key words

higher education system, institutional diversity, differentiation, internal higher education institution’s diversification.

References

Abankina I., Abankina T., Nikolayenko E., Seroshtan E., Filatova L. (2010) *Ekonomiceskoe polozhenie vuzov v usloviyakh budzhetnoy reformy, povysheniya avtonomii i vvedeniya EGE* [Higher Education Institutions in the Context of the Budget Reform, Increasing Autonomy and an Introduction of the USE]. Moscow: HSE.

- Abankina I., Aleskerov F., Belousova V., Gokhberg L., Zinkovsky K., Kiselogof S., Shvydun S. (2013) Tipologiya i analiz nauchno-obrazovatelnoy rezul'tativnosti rossiyskikh vuzov [Typology and Analysis of Research and Educational Effectiveness of Russian Higher Education Institutions]. *Foresight-Russia*, vol. 7, no 3, pp. 48–63.
- Altbach P., Salmi J. (eds) (2012) *Doroga k akademicheskому sovershenstvu: stanovlenie issledovatel'skikh universitetov mirovogo klassa* [The Road to Academic Excellence: The Making of World-Class Research Universities]. Moscow: Ves mir.
- Andreev D. (2008) "Krasny student" i politika proletarizatsii vysshey shkoly ["A Red Student" and The Higher School Proletarization Policy]. *Novoe literaturnoe obozrenie*, no 90, pp. 45–61.
- Andreeva N., Balaeva O., Busygina V., Muratova J., Radaev V., Titova N., Yakovlev A. (2008) *Strategii razvitiya rossiyskikh vuzov: otvetы na novye vyzovy* [Development Strategies of Russian Higher Education Institutions: Meeting New Challenges]. Moscow: MAKS Press.
- Arthur W. B. (1994) *Increasing Returns and Path Dependence in the Economy*. Ann Arbor, MI: University of Michigan.
- Avis G. (1990) The Soviet Higher Education Reform: Proposals and Reactions. *Comparative Education*, vol. 26, no 1, pp. 5–12.
- Avrus A. (2001) *Istoriya rossiyskikh universitetov* [History of Russian Universities]. Moscow: Moskovskiy obshchestvenny nauchny fond.
- Barber M., Donnelly K., Rizvi S. (2013) *An Avalanche is Coming: Higher Education and the Revolution Ahead*. London: Institute for Public Policy Research. Available at: http://www.ippr.org/images/media/files/publication/2013/04/avalanche-is-coming_Mar2013_10432.pdf (accessed 10 January 2013).
- Birnbaum R. (1983) *Maintaining Diversity in Higher Education*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Bukharin N. (1925) O rabote sredi molodezhi [On a Work among Youth]. *Partiya i vospitanie smeny* [The Party and Upbringing of The Rising Generation], Leningrad, p. 554.
- Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching (1973–2010) *The Carnegie Classification of Institutions of Higher Education*. Available at: <http://classifications.carnegiefoundation.org/> (accessed 10 January 2013).
- Carnoy M., Loyalka P., Dobryakova M. S., Dossani R., Froumin I., Kuhns K., Tilak J. B., Rong W. (2013) *University Expansion in a Changing Global Economy: Triumph of the BRICs?* Stanford: Stanford University.
- Chanbarisov Sh. (1988) *Formirovanie sovetskoy universiteteskoy sistemy* [Formation of the Soviet University System]. Moscow: Vysshaya shkola.
- Clark B. R. (1978) United States. *Academic Power: Patterns of Authority in Seven National Systems* (eds J.H. van de Graaf, B. R. Clark, D. Furth, D. Goldschmidt, D. Wheeler). New York: Praeger.
- David P. A. (1985) Clio and the Economics of QWERTY. *American Economic Review*, vol. 75, no 2, pp. 332–337.
- David-Fox M. (2012) *Nastuplenie na universitetы i dinamika stalinskogo Velikogo pereloma (1928–1932 gg.)* [An Attack On Universities and Dynamics of Stalin's Great Turn (1928–1932)]. *Raspisanie peremen. Ocherki istorii obrazovatelnoy i nauchnoy politiki v Rossiyskoy imperii — SSSR (konets 1880-kh — 1930-e gody)* [A Schedule of Changes: Outlines of The Education and Scientific Policy History in The Russian Empire — The USSR (late 1880s—1930s)]. Moscow: Novoe literaturnoe obozrenie, pp. 523–563.
- DiMaggio P.J., Powell W. W. (1983) The Iron Cage Revisited: Institutional Isomorphism and Collective Rationality in Organizational Fields. *American Sociological Review*, vol. 48, pp. 147–160.

- Dobryakova M., Andruschak G. (2010) Priyom v rossiyskie gosudarstvennye vusy—2010: uvidet, chtoby zadumatsya [Enrollment in Russian State Higher Education Institutions — 2010: To See in Order to Ponder Over]. *Voprosy obrazovaniya*, no 4. pp. 101–121.
- Douglass J. (2000) *The California Idea and American Higher Education*. Stanford: Stanford University.
- Drantusova N., Knyazev (2012) Differentsiatsiya v vysshem obrazovanii: osnovnye kontseptsii i podkhody k izucheniyu [Differentiation in Higher Education: Basic Concepts and Approaches to The Study]. *Universitetskoe upravlenie: praktika i analiz*, no 5. pp. 43–52.
- Federalnaya sluzhba gosudarstvennoy statistiki [Federal State Statistics Service] (2003) *Obrazovanie v Rossii. Statistichesky sbornik* [Education in Russia. Statistical Digest]. Available at: http://www.gks.ru/bgd/regl/b03_33/IsSWWW.exe/Stg/d020/i020240r.htm (accessed 10 November 2013).
- Federalnaya sluzhba gosudarstvennoy statistiki [Federal State Statistics Service] (2013) *Ofitsialnaya statistika. Naselenie. Obrazovanie* [Official Statistics. Population. Education]. Available at: http://www.gks.ru/wps/wcm/connect/rosstat_main/rosstat/ru/statistics/population/education/# (accessed 10 November 2013).
- Freeman R. E. (1984) *Strategic Management: A Stakeholder Approach*. Boston, MA: Pitman.
- Froumin I., Dobryakova M. (2012) Chto zastavlyaet menyatsya rossiyskie vuzy: dogovor o nevolechennosti [What Makes Russian Universities Change: Disengagement Compact]. *Voprosy obrazovaniya*, no 2, pp. 159–191.
- Garud R., Kumaraswamy A. Karnøe P. (2010) Path Dependence or Path Creation? *Journal of Management Studies*, vol. 47, pp. 760–774.
- Hannan M. T., Freeman J. (1977) The Population Ecology of Organizations. *American Journal of Sociology*, vol. 82, pp. 929–964.
- Hannan M. T., Freeman J. (1989) *Organizational Ecology*. Cambridge: Harvard University.
- HSE (2010) *Obrazovanie v Rossiyskoy Federatsii: 2010. Statisticheskiy sbornik* [Education in The Russian Federation: 2010. Statistical Digest]. Moscow: HSE.
- HSE (2012) *Obrazovanie v Rossiyskoy Federatsii: 2012. Statisticheskiy sbornik* [Education in The Russian Federation: 2010: A Statistical Digest]. Moscow: HSE.
- Huisman J. (1995) *Differentiation, Diversity and Dependency in Higher Education*. Utrecht: Lemma.
- Huisman J., Meek V. L., Wood F. (2007) Institutional Diversity in Higher Education: A Cross-National and Longitudinal Analysis. *Higher Education Quarterly*, vol. 61, no 4, pp. 563–577.
- Inayatullah S. (2012) University Futures: Wikipedia Uni, Core-Periphery Reversed, Incremental Managerialism or Bliss for All? *On the Horizon*, vol. 20, iss. 1, pp. 84–91.
- Johnson M. (2008) Historical Legacies of Soviet Higher Education and the Transformation of Higher Education Systems in Post-Soviet Russia and Eurasia. *The Worldwide Transformation of Higher Education* (eds D. P. Baker, A. W. Wiseman). Emerald Group Publishing Limited, pp. 159–176.
- Khanin G. (2008) Rossiyskoe vysshee obrazovanie i obshchestvo [Russian Higher Education and Society]. *EKO*, no 8, pp. 75–93.
- Klark B. (2011) *Sistema vysshego obrazovaniya: akademicheskaya organizatsiya v krossnatsionalnoy perspective* [The Higher Education System: Academic Organization in Cross-National Perspective]. Moscow: HSE.

- Klyachko T. (ed.) (2002) *Modernizatsiya rossiyskogo obrazovaniya: resursny potentsial i podgotovka kadrov* [Upgrading of Russian Education: Resource Potential and Personnel Training]. Moscow: HSE.
- Klyachko T. (2011) *Obrazovanie v Rossiyskoy Federatsii: problemy i tendentsii razvitiya v nachale XXI v.* [Education in the Russian Federation: Issues and Development Trends at the Beginning of the XXIst Century]. *Mir Rossii: sotsiologiya, etnologiya*, vol. 20, no 1, pp. 88–124.
- Klyachko T. (2009) *Rossiyskoe obrazovanie v poiskakh otveta na novye vyzovy* [Russian Education Striving for Meeting New Challenges]. *Demoskop Weekly*, no 375–376. Available at: <http://demoscope.ru/weekly/2009/0375/print.php> (accessed 10 November 2013).
- Klyachko T., Titova N., Kryshtanovsky A., Mikhailyuk M., Drugov M., Vasiliev D., Kapranova L., Zaborovskaya A. (2002) *Strategii adaptatsii vysshikh uchebnykh zavedeniy: ekonomicheskiy i sotsiologicheskiy aspekty* [Adaptation Strategies of The Higher Education Institutions: An Economic and A Sociological Aspects]. Moscow: HSE.
- Knyazev E. A. (2001) *Globalnye tendentsii v vysshem obrazovanii i ikh vliyanie na institutsionalny dizain* [Global Trends in Higher Education and Their Influence on Institutional Design]. *Razvitiye strategicheskogo podkhoda k upravleniyu v rossiyskikh universitetakh: sbornik statey* [Advances in a Strategic Approach to Administration in Russian Universities: Collection of Articles]. Kazan: Unipress, pp. 10–16.
- Knyazev E., Drantusova N. (2013a) *Institutsionalnaya dinamika v rossiyskom vysshem obrazovanii: mekhanizmy i traektorii* [Institutional Dynamics in Russian Higher Education: Mechanisms and Trajectories]. *Universitetskoe upravlenie: praktika i analiz*, no 1, pp. 6–17.
- Knyazev E., Drantusova N. (2013b) *Institutsionalny landscape vysshego obrazovaniya v Rossii: klyuchevye vektorы razvitiya*. *Vestnik mezhdunarodnykh organizatsiy*, no 1, pp. 264–273.
- Kollegiya Narodnogo komissariata prosvetcheniya [People's Commissariat for Education] (1974) Postanovlenie ot 24.07.1919 g. "Ob ustranenii parallelizma v vysshey shkole" [The Statut of 24.07.1919 "On Exclusion of Parallelism in the Higher Education"]. *Narodnoe obrazovanie v SSSR: Obshchecobrazovatel'naya shkola. Sbornik dokumentov: 1917–1973* [Public education in the USSR: Middle School. Collection of Documents: 1917–1973]. Moscow: Pedagogika.
- Kuzminov J. I. (2009) *Massovoe vysshee* [Mass Higher]. *Rossiyskoe obrazovanie: tendentsii i vyzovy. Sbornik statey i analiticheskikh dokladov* [Education in Russia: Trends and Challenges. Collection of Articles and Analytical Reports]. Moscow: Delo, pp. 198–203.
- Kuzminov J. I. (2002) *Obrazovanie i reforma* [Education and Reform]. *Otechestvennye zapiski*, no 2.
- Latov J. (2005) Teoriya zavisimosti ot predshestvuyushchego razvitiya v kontekste institutsionalnoy ekonomicheskoy teorii [Theory of Dependence on a Previous Development in the Context of the Institutional Economic Theory]. *Ekonomichesky vestnik Rostovskogo gosudarstvennogo universiteta*, vol. 3, no 3, pp. 36–43.
- Lenin V. I. (1967) *Gosudarstvo i revolutsiya* [The State and Revolution]. *Polnoe sobranie sochineniy* [Complete Works], vol. 33. Moscow: Izdatelstvo politicheskoy literatury.
- Liaison Committee of the State Board of Education (1960) *Master Plan for Higher Education in California*. Sacramento: California State Department of Education. Available at: <http://www.ucop.edu/acadinit/mastplan/MasterPlan1960.pdf> (accessed 10 November 2013).

- Liebowitz S., Margolis S. (2000) Path Dependence. *Encyclopedia of Law and Economics* (eds B. Bouckaert, G. De Geest), Ghent: Edward Elgar and the University of Ghent, p. 981.
- Matthews M. (1982) *Education in the Soviet Union: Policies and Institutions since Stalin*. London: George Allen & Unwin.
- McCormick A.C., Zhao C.-M. (2005) Rethinking and Reframing the Carnegie Classification. *Change: The Magazine of Higher Learning*, vol. 37, no 5, pp. 51–57. Available at: <http://classifications.carnegiefoundation.org/downloads/rethinking.pdf> (accessed 10 November 2013).
- Nort D. (1997) *Instituty, institutsionalnye izmeneniya i funktsionirovaniye ekonomiki* [Institutions, Institutional Changes and Operation of Economy]. Moscow: Nachala.
- Paradeise C., Reale E., Goastellec G., Bleiklie I. (2009) Universities Steering between Stories and History. *University Governance: Western European Comparative Perspectives* (eds C. Paradeise, I. Bleiklie, E. Ferlie). Dordrecht: Springer.
- Parsons T., Platt, G.M. (1973) *The American University*. Cambridge: Harvard University.
- Pfeffer J., Salancik G. R. (1978) *The External Control of Organizations. A Resource Dependence Perspective*. New York: Harper and Row.
- Polterovich V. (1999) Institutnsionalnye lovushki i ekonomicheskie reformy [Institutional Traps and Economic Reforms]. *Ekonomika i matematicheskie metody*, vol. 35, no 2. Available at: <http://mpra.ub.uni-muenchen.de/27257/1/ep99001.pdf> (accessed 10 November 2013).
- Reichert S. (2009) *Institutional Diversity in European Higher Education: Tensions and Challenges for Policy Makers and Institutional Leaders*. Available at: http://www.eua.be/Libraries/Publications_homepage_list/EUA_Instit_Diversity_web.sflb.ashx (accessed 10 November 2013).
- Rhoades G. (1990) Political Competition and Differentiation in Higher Education. *Differentiation Theory and Social Change* (eds J. C. Alexander, P. Colony). New York: Columbia University.
- Riesman D. (1956) *Constraint and Variety in American Education*. Lincoln: University of Nebraska.
- Rossky A. (1923) K voprosu o polozhenii studenchesstva [On the Issue of the Students' Status]. *Pravda*, 31 October.
- Rozhkov A. (2002) *V krugu sverstnikov. Zhiznenny mir molodogo cheloveka v Sovetskoy Rossii 1920-kh godov* [Among Peers. A Young Man's Life-World in the Soviet Russia of 1920s]. Krasnodar, vol. 1, p. 235.
- Sovet narodnykh komissarov RSFSR [The Council of People's Commissars of the RSFSR] (1918) Dekret SNK RSFSR ot 02.08.1918 г. "O pravilakh priyoma v vysshie uchebnye zavedeniya" [The Decree of the Council of People's Commissars of the RSFSR of 02.08.1918 "On Rules of Enrollment in Higher Education Institutions"], SU RSFSR, no 57, p. 632.
- Sovet narodnykh komissarov RSFSR [The Council of People's Commissars of the RSFSR] (1921) Dekret SNK RSFSR ot 02.09.1921 g. "O vysshikh uchebnykh zavedeniyakh RSFSR" (Polozhenie) [The Decree of the Council of People's Commissars of the RSFSR of 09.02.1921 "On Higher Education Institutions of the RSFSR" (A Statute)]. Available at: <http://bestpravo.ru/sssr/eh-praktika/x7w.htm> (accessed 10 November 2013).
- Stack M., Gartland M. (2003) Path Creation, Path Dependency, and Alternative Theories of the Firm. *Journal of Economic Issues*, vol. 37, no 2, pp. 487–494.
- Tasits N. (2012) Nauchnaya politika SSSR v 1927–1941 gg. [The Scientific Policy of The USSR in 1927–1941]. *Raspisanie peremen. Ocherki istorii obrazovatelnoy i nauchnoy politiki v Rossiiyskoy imperii — SSSR (konets 1880-kh — 1930-e*

- gody) [A Schedule of Changes: Outlines of the Education and Scientific Policy History in the Russian Empire — the USSR (late 1880s — 1930s)], Moscow: Novoe literaturnoe obozrenie, pp. 564–592.
- Titova N (2008) *Put uspekhov i neudach: strategicheskoe razvitiye rossiyskikh vuzov* [Path of Success and Failures: A Strategic Development of Russian Higher Education Institutions]. Moscow: MAKS Press.
- Tsentralny ispolnitelny komitet SSSR [Central Executive Committee of the USSR] (1932) *Postanovlenie ot 19.09.1932 g. "Ob uchebnykh programmakh i rezhime v vysshey shkole i technikumakh"* [The USSR Central Executive Committee Enactment of 09.19.1932 "On A Training Program and A Routine in The Higher School and Technical Colleges"]. Available at: <http://base.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc; base=ESU; n=21432> (accessed 10 November 2013).
- UNESCO (1997) *International Standard Classification of Education*. Available at: <http://www.uis.unesco.org/education/pages/international-standard-classification-of-education.aspx> (accessed 10 November 2013).
- UNESCO (1997) *Mezhdunarodnaya standartnaya klassifikatsiya obrazovaniya* [International Standard Classification of Education]. Available at: <http://www.vmurol.com.ua/upload/publikatsii/MKSO-97.pdf> (accessed 10 November 2013).
- Ushakov G. I., Shuruyev A. (1980) *Planirovanie i finansirovание podgotovki spetsialistov* [Planning and Funding of Specialist Training]. Moscow: Ekonomika.
- van Vught F. (ed.) (2009) *Mapping the Higher Education Landscape*. Brussels: Springer Science+Business Media B. V.
- Volkov S. (1999) *Intellektualny sloy v sovetskem obshchestve* [An Intellectual Stratum of The Soviet Society]. Available at: <http://swolkov.org/ins/index.htm> (accessed 10 January 2013).
- Yakovleva V. (1924) Plan raboty Glavprofobra v oblasti vysshey shkoly na 1923/24 uchebny god [Plan of Activities of the Vocational Education Main Department (Glavprofobr) in the Field of the Higher Education for 1923/24 Academic Year]. *Ezhenedel'nik Narodnogo komissariata prosveshcheniya*, no 1, p. 18.
- Zaslavskaya T. I. (2004) Sovremennoe rossiyskoe obshchestvo: problemy i perspektivy [Contemporary Russian Society: Opportunities and Challenges]. *Obshchestvennye nauki i sovremennost*, no 6, pp. 5–18.
- Zinoviev S., Panov V., Gorshenev A. (1969–1978) Vysshie uchebnye zavedeniya [Higher Education Institutions]. *Bol'shaya sovetskaya entsiklopediya* [Great Soviet Encyclopedia], Moscow: Sovetskaya entsiklopediya. Available at: <http://dic.academic.ru/dic.nsf/bse/76758/Высшие> (accessed 10 November 2013).