

Липов В. КОМПАРАТИВНЫЙ АНАЛИЗ ИНСТИТУЦИОНАЛЬНОЙ СОСТАВЛЯЮЩЕЙ СИСТЕМ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ. Ч. 1. Теоретические основы сравнительного институционального анализа национальных систем высшего образования / В. Липов // Образование. Наука. Общество. Научный журнал университета «Туран-Астана». - 2016. - № 3-4 - С. 93 - 103. 1,2 д.а.

УДК 378.014.5

Липов В. В.

Харьковский национальный экономический университет имени С. Кузнеця,
Украина

Lipov_vl@mail.ru, Lypov_vl@ukr.net

КОМПАРАТИВНЫЙ АНАЛИЗ ИНСТИТУЦИОНАЛЬНОЙ СОСТАВЛЯЮЩЕЙ СИСТЕМ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Рассмотрены институциональные элементы системы высшего образования. В качестве теоретической основы использованы подход Б. Кларка, достижения французской школы регуляции, концепций разнообразия вариантов капитализма, институциональных матриц, институциональной комплементарности. Раскрыты предпосылки формирования специфики национальных систем высшего образования Украины.

Ключевые слова: институциональная комплементарность, высшее образование, институт, институциональная архитектура социально-экономических систем, институциональная комплементарность, институциональный блок подготовки и повышения квалификации кадров, система высшего образования.

*«Как в англосаксонских странах, так и во Франции профессиональная подготовка хорошо налажена только в качестве «спорта» для элиты; в рейнских странах – это массовый «спорт»»
(М. Альберт Капитализм против капитализма)*

Теоретические основы сравнительного институционального анализа национальных систем высшего образования

Интенсификация международного взаимодействия расширяет возможности заимствования наиболее эффективных институтов. Не остается в стороне от этого процесса и сфера высшего образования (ВО). Актуализируется задача изучения иностранного опыта, поиска и выявления эффективных институциональных форм организации профессиональной подготовки, определения возможностей и ограничений их институциональной трансплантации. Особую значимость и сложность этой работе придает разворачивание процесса интеграции национальных систем ВО. Существенным потенциалом обладают получившие широкое признание и распространение в начале нового тысячелетия сравнительный институциональный анализ и концепция институциональной комплементарности [1]. *Цель предлагаемой работы* состоит в исследовании возможностей сравнительного комплементарного анализа институциональной составляющей систем высшего образования в контексте определения направлений трансформации высшего образования в странах с постпереходной экономикой.

Сравнительный анализ (СА) образовательных систем стран мира издавна привлекал внимание специалистов. Достаточно упомянуть работу одного из основоположников экономической науки, ректора университета Св. Андреса в

Шотландии Дж. Ст. Милля. Ученый сравнивает английскую и шотландскую системы университетского образования [2]. Рубеж тысячелетий ознаменован всплеском интереса в посттрансформационных экономиках к СА моделей ВО. Среди публикаций – сравнительные описания ключевых особенностей атлантической и континентальной моделей [3]. Б. Кларк обращается к сравнительному исследованию опыта успешной трансформации пяти европейских университетов, относящихся к существенно отличающимся традициям и моделям организации систем ВО [4]. Анализу отдельных аспектов модернизации систем ВО в Европе, в первую очередь в Британии, Финляндии, Германии, Франции и России, посвящен тематический выпуск научного журнала РАН ИНИОН «Актуальные проблемы Европы» [5]. Ранее этим же институтом был подготовлен сборник обзоров, посвященный проблемам совершенствования систем финансирования ВО в Западной Европе и США [6]. Состояние и перспективы трансформации систем ВО в Бразилии, России, Индии и Китае исследовались в рамках программы «Международная инициатива» Стэнфордского университета [7].

Представляет интерес сборник работ, посвященных анализу академической профессии, заработных плат и контрактов в странах БРИК и США [8]. Тематический выпуск журнала «Pro et Contra», посвященный проблемам и перспективам реформы российской системы ВО, содержит интересные статьи российских и американских специалистов, анализирующих её отличия от американской и китайской моделей [9]. Интерес у специалистов вызвал сборник, объединяющий работы, посвященные теоретическим аспектам заключения контрактов на академическом рынке труда и анализирующие практику их заключения в отдельных национальных образовательных системах [10]. Еще одна компаративная работа, являющаяся результатом инициированного ВШЭ исследования, посвящена сравнению систем вознаграждения преподавателей высшей школы. В поле зрения попали модели оплаты труда «профессоров», применяемые более чем двадцати странах мира [11]. Коллективное исследование «Как становятся профессорами: академические карьеры, рынки и власть в пяти странах» посвящено изучению механизмов построения академической карьеры во Франции, Германии, Великобритании, США и России [12]. Важный аспект кадрового обеспечения системы высшего образования рассматривается в работе «Академический инбридинг и мобильность в высшем образовании: Глобальные перспективы» [13]. Авторы из Аргентины, Испании Китая, России, Словении, Украины, Южно-Африканской Республики и Японии, стран с высоким уровнем инбридинга, предлагают свой взгляд на этот феномен, как практику найма университетами собственных выпускников. Они объясняют его появление исторической традицией, неразвитостью национального рынка труда, нехваткой преподавателей с ученой степенью, демонстрируют механизмы, посредством которых инбридинг ведет к укреплению сложившейся иерархии и не способствует развитию новаторских идей. Разностороннее исследование состояния систем образования стран Восточной Европы и Центральной Азии, подготовлено специалистами Мирового банка [14].

Сравнительное исследование систем ВО Англии, Франции, Норвегии, Словакии и Швеции, проведено под эгидой европейской ассоциации университетов [15]. Характерным образцом используемых методологических подходов может служить статья О. Красовской. На богатом статистическом материале рассматриваются вопросы сравнительной оценки конкурентоспособности национальных систем ВО и их вклада в усиления конкурентоспособности экономики страны в целом [16].

Объединяет перечисленные работы акцент на СА национальных систем ВО. Однако, как правило, он ограничивается эмпирическим описанием ключевых характеристик рассматриваемых систем, сопоставлением статистических данных, которые характеризуют их функционирование. Существенно отличаются цели и методологические подходы к их анализу и сравнению, предмет, инструментарий исследования. СА заменяется последовательным описанием моделей ВО. Используются разные

методологические подходы. По большей части вне поля зрения исследователя остается вопрос о причинах наблюдаемых отличий. В лучшем случае они связываются с эффектом зависимости пути развития. Остаются незамеченными сущностные предпосылки их формирования. Для их выявления оказывается недостаточно простого наблюдения за явлениями, лежащими на поверхности и легко поддающимися определению, классификации и анализу. Соответственно возможности СА используются лишь частично.

Образцом противоположного подхода к исследованию систем образования может служить работа Цзинь Ли [17]. Автор акцентирует внимание на анализ концептуальных различий в моделях образовательного процесса, ориентированного на нравственное и социальное самосовершенствование (Восток) либо воспитание разума для понимания окружающего мира.

Причины этого мы находим в особенностях СА как инструменте экономических исследований [18]. Проблема сравнения в научном исследовании заключается в том, что за сопоставлением реальных объектов, которое декларируется, всегда стоит фактическое сравнение их моделей, существующих в сознании исследователя. Ключевое значение имеет выбор оснований их формирования, разграничение в них *общего, специфического и единичного*. Необходимость привлечения, сочетания индуктивных и дедуктивных методов исследования является преградой, тормозящей активное использование компаративного анализа мейнстримом экономической теории. СА предусматривает противопоставление объектов сравнения, поиск противоположности в том общем, что делает институциональные системы такими, которыми они есть, определение особенного в его соотношении как с единичным, так и с общим. Критерием оценки является совпадение или отличие объектов сравнения именно в этом особенном. Сравнению подлежат однородные явления или лишь те их части, которые имеют общие принципы. Происходит абстрагирование от специфических свойств, которые предстают постоянными и неизменными. Вступает в действие допущение "При прочих равных". Мы рассматриваем лишь незначительную часть качеств объектов, которые выбраны для сопоставления. Именно соблюдение принципа выделения единичного, специфического и общего может служить ключевым признаком СА.

Основы компаративного институционального анализа сформулировал М. Аоки [19]. Фундаментальное обобщение современного состояния содержится в оксфордском справочнике по компаративному институциональному анализу [20].

Свои особенности СА имеет в сфере исследования систем ВО. Ведь, во-первых, речь идет о специфических особенностях устройства самих систем ВО, а, во-вторых, - о специфике институционального устройства национальных моделей экономики, в которые интегрированы исследуемые системы и потребности которых они призваны обеспечивать.

В рамках первого направления компаративных исследований особый интерес представляет работа Б. Кларка. Она содержит глубокий анализ специфики систем организации и управления высшим образованием [21]. Ученый выделяет ключевые элементы систем ВО, позволяющие описать различия между их национальными моделями. К ним отнесены *особенности организации работы* (по дисциплинам / институтам), *поддержания устойчивых представлений* (ценности и нормы), *распределения авторитета* (способы легитимизации власти), *обеспечения их внутренней интеграции* (координация на основе жесткой бюрократии, профессиональной олигархии или свободный рынок) и *изменений* (дифференциация и перенос академических форм в процессе борьбы заинтересованных групп). Заслуживает внимания еще одна работа ученого. В ней мы находим критерии, по которым сопоставляются стратегий перестройки университетов на предпринимательский лад. К ним отнесены пять ключевых элементов: *усиленное направляющее ядро, расширенную периферию развития, дифференцированную базу финансирования, стимулируемый академический оплот и интегрированную предпринимательскую культуру*.

Продвижение по второму направлению возможно на основе использования достижений французской школы регуляции (ТР) [22], концепций разнообразия моделей капитализма (КРВК) [23], институциональных матриц (ИМ) [24]. Выделяются модели либеральной рыночной экономики (рыночный капитализм (РК), англосаксонские страны), координируемая рыночная экономика (*социал-демократический капитализм (СДК)*, страны центральной и северной Европы), средиземноморский вариант рыночной экономики (*публичный капитализм (ПК)*). Дальнейшие исследования позволили выделить *мезокопоративную (МК, конфуцианские страны) и целую группу постпереходных (ППК, бывшие социалистические экономики) моделей капитализма*. Новизна предлагаемых подходов состоит в акценте на анализе *комплементарной обусловленности* институциональных моделей экономических систем. Ключевое значение приобретает выделение в качестве аналитических единиц *институциональных матриц* (Восточная, Западная), *сфер* (идеология, политика, экономика), *блоков* (производственные отношения, корпоративное управление, финансирование, модели производства, обучение и подготовка кадров, инновационная деятельность, социальная поддержка). Обучение и подготовка персонала, в том числе и высшее образование, рассматриваются как элемент сложной системы институциональных взаимоотношений, охватывающих все составляющие системы общественного воспроизводства. Коллективная работа М. Эстив-Абе, Т. Иверсена и Д. Соскиса положила начало использованию аналитического инструментария КРМК в компаративных исследованиях систем профессиональной подготовки [25]. В том же ключе проведено сравнительное исследование систем подготовки кадров в Австрии и Швейцарии. Внимание акцентируется на влиянии масштабов бизнеса на приоритет общих или специальных профессиональных знаний [26].

Взятые по отдельности, оба направления характеризуются существенной ограниченностью как методологического аппарата, так и объекта исследования. Их истоки в акценте на *индуктивных* (ТР, ИМ) или *дедуктивных* (КРМК, НСБ) методах анализа. Вне поля зрения остаются причины отличия институциональных моделей организации образовательных систем (Б. Кларк), капитализма (ТР, КРМК, НСБ). Исследование институциональной комплементарности в последних ограничивается экономической сферой. В лучшем случае учитывается влияние политических институтов. Преодолеть эти ограничения помогает концепция ИМ. Она акцентирует внимание на материально-технологических предпосылках формирования институтов. Выделяются взаимосвязанные институциональные сферы идеологии, политики экономики. Вместе с тем, телеологический характер, ограниченность вариантов институционального развития лишь двумя типами ИМ существенно сужает возможности этой концепции.

Объединение сильных сторон указанных подходов позволяет существенно расширить методологический аппарат исследования, углубить теоретические представления об истоках, сущности, механизмах формирования институциональной комплементарности социально-экономических систем (СЭС), систем ВО в частности, возможностях и ограничениях институциональных трансформаций и трансплантаций.

Под *институциональной комплементарностью* систем ВО понимается такое структурно-функциональное взаимодействие институтов, её составляющих, при котором они, оставаясь относительно самостоятельными, оказываются взаимозависимыми и дополняют друг друга в процессе функционирования системы как единого социального организма. *Структурная комплементарность* (СтК) отражает взаимосвязь институциональных форм, составляющих систему ВО. Она основывается на подобии и взаимодополнительности институтов по социальным ориентациям ценностной системы и обеспечивает стабильность, целостность и качественную неизменность системы. *Функциональная комплементарность* (ФК) характеризует процессуальную целостность системы ВО в ходе выполнения ею своих функций. Она опирается на принципы целостности, связности и последовательности. Общая комплементарность обеспечивает единство институциональных форм и функций. Стоит отметить, что уже в 1996 г. под

эгидой Агентства по международным связям было проведено исследование путей совершенствования комплементарного взаимодействия между интеграционной политикой ЕС и развитием институтов высшего образования [27].

В качестве методологической базы сравнительных комплементарных исследований институциональной архитектоники систем ВО могут использоваться *качественный* (анализ влияния ценностей на характер СтК институтов ВО), *количественный* (анализ показателей, которые характеризуют комплементарность отдельных институтов, систем, моделей ВО), *мерный* (мера комплементарности институтов ВО в рамках СЭС), *структурный* (Ст.К институтов на разных уровнях систем ВО), *функциональный* (ФК элементов ВО), *системный* (системы ВО в целом, отдельные их компоненты как целостные явления), *диалектический* (диалектика комплементарности систем ВО как элемента базовых институтов СЭС), *историко-генетический* (эволюция комплементарных оснований ВО), *графический* (рисунки, которые характеризуют структурные и функциональные взаимосвязи между институтами систем ВО), *эконометрический* (измерение институциональной комплементарности систем ВО как элемента СЭС), *этнометрический* (использование результатов этнометрических исследований ценностных ориентаций национальных культур) анализ, *метод построения граф* (морфология институционального взаимодействия в рамках систем ВО). Преимущество сравнительного комплементарного анализа заключается в возможности прогнозирования качественных характеристик институтов ВО, свойственных определенным моделям СЭС на основе понимания ключевого принципа их функционирования. В случае *институциональной гетерогенизации* (сосуществование в пределах единой институциональной системы институтов ВО, отличающихся по своим социальными ориентациями) сравнительный комплементарный анализ позволяет заблаговременно выявить необходимость интеграции *компенсационных институтов*, способных заполнить институциональное напряжение и лакуны, возникающие в случае заимствования институтов противоположной ИМ.

Исследование комплементарных оснований институциональных систем усложняется их многоаспектностью и многоуровневостью. Акцент на структурной стороне комплементарности позволяет упорядочить элементы институциональных систем в виде иерархии их оснований, в своем единстве составляющих институциональную архитектуру (табл 1).

Таблица 1

Институциональная архитектура социально-экономических систем

Уровень	Элемент институциональной архитектуры
Нано	Потребности, стили мышления, ценности, индивидуальные знания, умения, навыки, организационные рутины, интересы, протоинституты, институциональные формы и функции, коллективные конвенции
Микро	Институты, институциональные органы, формы координации и управления транзакционными издержками (община, домохозяйство, местные сообщества, государство, рынок, сетевые структуры, отношенческий контракт, иерархии)
Мезо	Институциональные блоки в рамках социальных сфер (в экономике – финансовые системы, корпоративное управление, производственные отношения, обучение и подготовка кадров, инновационные системы, системы социальной поддержки и т.д.), социальные системы производства, режимы накопления и способы развития, отраслевые и региональные институциональные системы
Макро	Базовые институты социальных сфер (идеологические, правовые, политические, экономические), социально-экономические системы
Мега	Социально-экономические модели (РК, СДК, ПК, МК, ППК), интеграционные союзы (ЕС, НАФТА...), цивилизации, глобальное хозяйство

Наночуровень институциональной архитектуры включает элементы, составляющие основания формирования институтов и предопределяющие их специфику.

Предпосылки особенностей национальных систем ВО закладываются уже на уровне *потребностей*. Достаточно вспомнить «Пирамиду потребностей» А. Маслоу. От уровня удовлетворения потребностей граждан, которого достигло общество в целом, степени неравенства в распределении доходов, зависят цели, которые они ставят перед собой, их возможности, потенциал и задачи системы ВО, её институциональная структура. Существенное падение в ходе реформ уровня жизни большинства граждан Украины, поставившее многих из них на грань физического выживания привело к переориентации мотивов получения ВО. Если в перестроечный период популярностью у абитуриентов пользовались специальности, связанные с возможностью творческого самовыражения, то в новых условиях безусловны приоритет получили профессии, способные обеспечить стабильную работу, материальный успех.

Развитие образовательных систем стран Азии, сохранивших иерографическую письменность, актуализирует проблему влияния на формирование институтов ВО доминирующего *способа мышления* – левополушарного, аналитического, либо правополушарного, интуитивного, пространственно-образного восприятия мира. Их отличие состоит в *принципах организации контекстуальных связей, способе обработки информации*. В первом случае они основываются на *словах*, во втором – *образах*. В первом случае *целое воспринимается как определенная структура логических связей*, во втором – *как мозаика*. Соотношение способов мышления определяется особенностями материально-технологической среды, стадией модернизационного процесса, на которой находится общество (от доминирования правополушарного в традиционных к приоритету левополушарного), культурными традициями. Так, способы письменной передачи информации (связь между предметом и его образом (пиктограмма) / фонетика слова, его обозначающего (буква)) активизируют альтернативные способы мышления и, следовательно, восприятия, осознания мира, движение мысли от части к целому либо от целого к его частям [28]. Доминирующий способ мышления задает характер контекстуальных связей между частью и целым. Это находит отражение в структуре языка, характере восприятия, переработки информации, способах её изложения [29].

Необходимость учета особенностей доминирующего способа мышления накладывает ограничения на методiku, инструментарий учебного процесса. Актуализируется потребность формирования у студентов навыков альтернативного способа мышления, переключения с одного на другой, профессиональной ориентации с учетом склонности будущих студентов к аналитическому (точные науки) либо образному мышлению (сферы деятельности, в которых востребованы интуиция, творческое воображение). Особую значимость учет в образовательном процессе специфик стилей мышления обретает в работе с иностранными студентами. В случае, когда в одной группе занимаются студенты с альтернативными стилями мышления, к проблеме недостаточного знания языка, на котором ведется образовательный процесс, добавляется проблема конфликта стилей мышления.

Ценности – стабильные, объективированные средой существования, субъективно-психологические, регулятивные внутренние отношения личности к окружающему миру, формирующие ее мировоззрение и предопределяющие нацеленность, характер и интенсивность хозяйственной активности [30]. Ценности наряду с нормами составляют, по утверждению Б. Кларка, основу *устойчивых представлений* – символических восприятий, культуры, социальных структур, определяющих общность взглядов и помогающих сформировать сущность, цели, мотивы деятельности организаций и восприятие их в обществе [21, с. 96-137]. Специфику институциональной архитектоники национальных систем ВО предопределяют особенности восприятия таких ценностей как *справедливость, свобода, компетентность и лояльность* [21, с. 295 - 321].

Богатый материал о культурных предпосылках их формирования могут дать результаты глобальных сравнительных исследований ценностей Р. Инглхарта [31], Г. Хофстеда [32], Ф. Тромпенаарса [33], Ш. Шварца [34]. Так, Р. Инглхарт и К. Вельцер

отмечают откат, в результате трансформационного кризиса, постсоветских государств от завоеваний модернизации в культурной сфере [31, с. 76]. В Украине это нашло отражение в росте значимости *ценностей выживания*. Как свидетельствуют результаты Всемирного исследования ценностей 1999-2001 гг. по степени их интенсивности Украина оказалась на третьем месте среди 80-ти стран-участниц, уступая по этому показателю лишь России и Молдавии. Рост числа *групп с особыми интересами* и их экономический успех также может свидетельствовать о частичном возвратном дрейфе общество *от секулярно-рациональных к традиционным ценностям* [31, с. 91]. Любопытные данные об эволюции ценностных ориентаций, исследуемых Г. Хофстедом, получены в результате кросс-культурного исследования студентов-экономистов России, Украины, Казахстана, Киргизии, Турции и Пакистана (Рис.1) [35, с. 67].¹

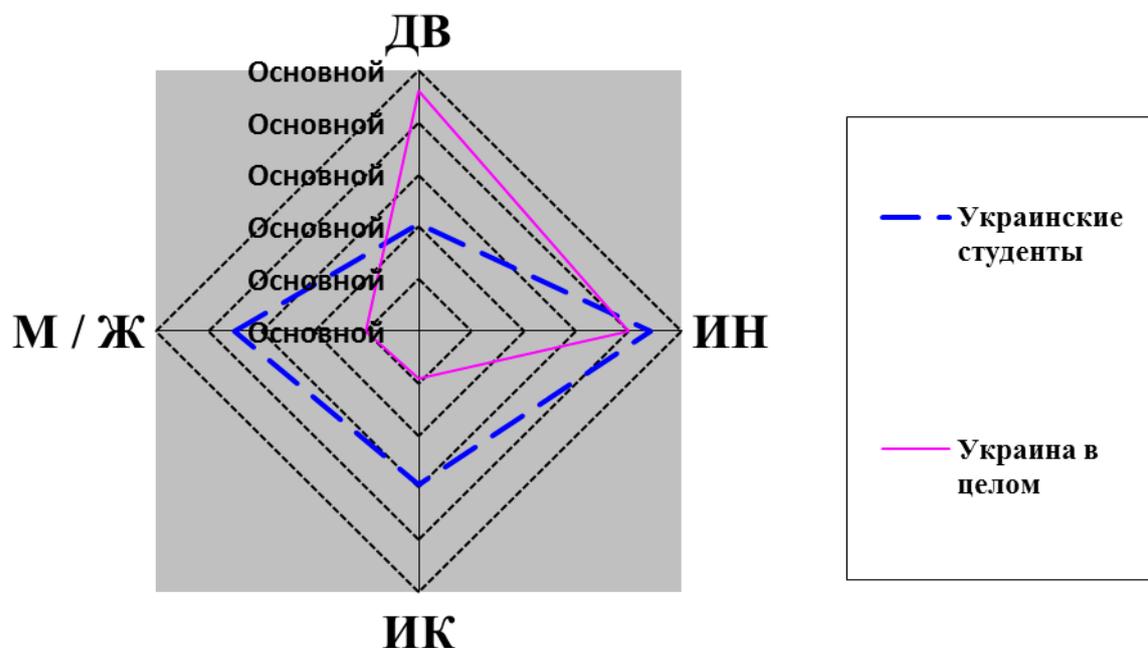


Рис. 1. Профиль ценностей по Г. Хофстеду. Украина в целом и украинские студенты-экономисты.

Данные относительно динамики ценностей украинского студенчества свидетельствуют о существенном сокращении дистанции по отношению к власти (с 92 до

¹ **Дистанция власти (ДВ)** – степень неравенства в распределении власти в обществе или организации, которая воспринимается членами общества как нормальная и само собой разумеющаяся. **100 – высокая.** **Избегание неопределенности (ИН)** – характеристика социально-экономического поведения, отражающая допустимую степень социальной нестабильности и двусмысленности, воспринимаемые в данной культуре как нормальные, при которых члены общества чувствуют себя комфортно. **100 – значительное.** **Соотношение индивидуализм/коллективизм (И/К)** – склонность к восприятию личностью себя как индивидуальности или как части группы. **100 - инд.** **Мужественность (М)** – приверженность общества таким ценностям, как рекорды, героизм, упорство в достижении цели, материальный успех и т.п. Как правило, доминирует в обществах, где социальные роли различны. **100 – высокая.** **Женственность (Ж)** – приверженность таким ценностям, как выстраивание ровных отношений, склонность к компромиссам, скромность, забота о ближнем, уют, качество жизни и т.п. **0 - высокая**

41), значительном росте индивидуализма (от 14 до 59), мужественности (от 20 в исследование GE Medical Systems, на которое ссылаются авторы [Лат, с. 66] до 70 в студенчество). Одновременно отмечается рост избегания неопределенности (от 80 до 88). Таким образом, в целом, ценностные характеристики украинских студентов, как и студентов других исследуемых стран, вестернизируются. Вместе с тем, сопоставление ответов студентов разных курсов дают на первый взгляд парадоксальный результат. Наиболее вестернизированными оказались студенты младших курсов. В процессе учебы происходит частичное возвращение к ценностным ориентациям, свойственным национальной культуре. Как можно это объяснить? Будущие студенты-экономисты во время учебы в школе, в процессе подготовки к вступлению в вуз, изучали экономическую литературу, сориентированную на западные модели мышления "человека экономического". Это, конечно же, влияло на формирование собственных ценностей. Во время учебы продолжается процесс социализации. Студенты входят в реальную хозяйственную жизнь и корректируют свои теоретические представления с учетом сложившейся национальной хозяйственной практики. Рост негативного отношения к неопределенности можно объяснить стрессом, связанным с процедурами вступления в вуз.

К сожалению у нас отсутствуют соответствующие данные по Казахстану в целом, но данные полученные в ходе указанного исследования относительно казахстанского студенчества (дистанция власти – 31, избегание неопределенности – 88, соотношение индивидуализм / коллективизм – 69, соотношение мужественность / женственность – 59) оказываются довольно таки близки к характеристикам украинского студенчества и свидетельствуют о продвижении соответствующих ценностей в сторону большего принятия ориентиров рыночной экономики [35, с. 66].

Акцент на ценностных основаниях институциональной структуры ВО позволяет найти объяснение парадоксальному отличию в организации студенческого быта в англосаксонских странах и в континентальной Европе. На него обращает внимание Э. Дельбанко [36, с. 85]. В Европе, пропитанной духом корпоративизма, студенты преимущественно *квартировали в частных домах, были рассосредоточены*. В индивидуалистической Англии и в колледжах, основанных в колониях, они *размещались вместе, в кампусе*. В чем причина? Сама идея колледжа была позаимствована протестантами у христианской концепции монастырской общины. Этимология термина *collegium* (общество, сообщество), подсказывает это. Идея колледжа была связана с необходимостью формирования у студентов навыков коллегиального образа жизни. С этой целью создавался *кампус*, как место, где они совместно обедали, включались в единый ритм учебы и социальной жизни (совместное посещение лекций, церковных служб, коллективные игры). По сути, мы имеем дело со своеобразным *компенсационным институтом*, обеспечивающим в процессе «*побочного обучения*» социализацию студента.

Опыт жизни в кампусе был призван сформировать у студента-индивидуалиста навыки взаимодействия с другими, такими же независимыми индивидами, интересы и способности которых нужно было ценить, уважать, научиться советоваться и обращаться к взаимопомощи. Более того, именно в подобных условиях обеспечивалась возможность развития критического мышления, способности в ходе дискуссии, обмена мнениями, воспринимать, принимать и развивать новые идеи. То, наличие чего в конечном итоге, по утверждению Дж. Голдстоуна, и стало предпосылкой возвышения Запада [37].

Вовсе не случайно, как правило, сам президент колледжа в рамках программы последнего курса, читал лекции по *философии морали*. В этом контексте заслуживает особого внимания тот факт, что появлению *Богатства народов*, книги, заложившей основания современной экономической теории, предшествовала другая работа А. Смита – *Теория нравственных чувств* [38]. Да и сам ученый, прежде всего, был моральным философом, а потом уже экономистом. Именно в этой работе мы находим *подлинного хозяина «Невидимой руки»*, обеспечивающей слаженное взаимодействие всех участников

хозяйственного процесса [39]. И *связывается она не с рынком, а с Божественным Провидением* [38, с. 168].

Ориентация на ценности *индивидуализма*, характерная для англосаксонских стран, обусловила необходимость формирования *институтов, призванных компенсировать центробежные тенденции, способные породить угрозу самому существованию общества*. Их проводником на уровне общества в целом у А. Смита выступает **Божественное Провидение**, моральные нормы **Закона Божьего**. В свою очередь *жизнь в кампусе представляется инструментом формирования практических навыков социального взаимодействия*.

Для *корпоративистски* ориентированной Европы эта проблема не была столь актуальной. Корпоративизм пропитывал повседневную социальную жизнь практически всех страт общества, начиная с крестьянских общин, ремесленных цехов, купеческих гильдий, религиозных, рыцарских орденов, феодальных, аристократических структур. Соответственно и функции кампуса в большей мере могли бы быть сведены к решению бытовых проблем студентов.

Ситуация с преимущественно коллективистскими ценностными ориентациями стран Востока порождает проблему, одновременно противоположную и аналогичную той, которая имеет место в англосаксонских странах. Э. Дельбанко представляет её на примере китайского студента, с трудом воспринимающего учебную ситуацию, связанную с необходимостью участия в коллективной дискуссии, критической оценки её содержания, включения «*счетчика фигни*», стимулирующего поиск и нахождение истины в процессе диалога, спора. Чрезмерный акцент на индивидуализме или коллективизме ограничивают возможности коллективного взаимодействия. В этих условиях растет значимость того, что Э. Дельбанко называет «*побочным обучением*», и что в конечном итоге по мнению ученого является *главной целью ВО – «воспитание характера», развитие личности студента*.

Для Украины этот аспект проблемы реформирования ВО приобретает особое значение. Ведь в результате перестройки экономики на рыночные принципы ведения хозяйства произошла дальнейшая гетерогенизация ценностных оснований существования общества, амбивалентное совмещение коллективистских ценностей с индивидуалистскими. Однако рост институционального напряжения, вызываемого их столкновением, слабо компенсируется соответствующими институциональными трансформациями.

Институциональный анализ систем высшего образования

Связь между доминирующими социальными ориентациями ценностных систем и особенностями систем ВО раскрывает М. Альбер. Пространность приводимой цитаты оправдывается стремлением ученого показать взаимозависимость между социальными ориентациями, образовательными системами и характером производственных отношений. «Связь между профессиональной подготовкой и верностью предприятию – одно из основных полей битвы между обеими [англосаксонской и рейнской – В.Л.] моделями капитализма. Здесь участвуют все предприятия, заинтересованы все наемные работники. Вопрос сводится к следующему. Согласно англосаксонской модели, в целях достижения максимальной конкурентоспособности предприятия нужно максимизировать конкурентоспособность каждого сотрудника. Следовательно, нужно везде и всюду набирать лучших и, чтобы их не потерять, платить им по их рыночной стоимости. Зарплата в основном индивидуальна и ненадежна, как и сама должность. В рейнско-японской концепции считают, что главное заключается не в этом. Предприятие не имеет права обращаться со служащими как с простым фактором производства, который оно покупает и продает на рынке подобно сырью. Наоборот, предприятие имеет некоторые обязательства по отношению к работнику, обеспечивая ему безопасность, надежность работы и профессиональное обучение, которое стоит дорого. Следовательно, прежде чем платить каждому по его рыночной ценности, предприятие должно подготовить ему путь к

карьере, выровнять слишком крутые кривые, помочь избежать слишком крутого соперничества» [40, с. 130].

Индивидуальные знания, умения и навыки являются целью и инструментом функционирования систем ВО. Анализ институциональной архитектоники систем ВО обретает двойной контекст. Они одновременно выступают основанием формирования соответствующей системы институтов и являются продуктом её функционирования, по качеству которого судят о качестве самой системы. Это предопределяет специфику и, более того, парадоксальность институционального устройства системы ВО как сферы общественного воспроизводства. Если любая другая сфера (отрасли производства, сфера услуг) имеет дело с ограниченным спектром знания, то высшее образование охватывает все. При этом постоянно углубляются дифференциация и автономизация отраслевого, специального профессионального знания и институционального обеспечения подготовки соответствующих специалистов. Но успех этого процесса возможен лишь на основе использования потенциала ВО как единой системы. Расширение знания, как одна из задач ВО, предполагает открытость системы к новому. Достижение этого возможно лишь на основе предоставления свободы профессиональной деятельности преподавателя. Однако действенность открытости и свободы основывается на сбережении и использовании багажа знаний, накопленных предыдущими поколениями.

Какие знания, умения, навыки формируются в процессе обучения, на какого потребителя ориентируется высшее учебное заведение как производитель этого специфического товара [41]? Насколько они удовлетворяют работодателя, отвечают специфике его спроса? Конкурентоспособность национальных систем ВО в конечном итоге определяется качеством знаний, которые они способны дать. Реальная конкуренция – это конкуренция выпускников в сфере приложения полученных им знаний и навыков. Оценивают их работодатель и наемный работник. Для первого критерием выступает способность выпускника выполнять на конкурентном уровне поставленные перед ним задачи. С точки зрения работника профессиональные квалификации рассматриваются как капитал, который он может предложить работодателю в обмен на соответствующую заработную плату. Решение принимается исходя из соотношения затрат на приобретение с потенциальным доходом, который они способны принести и уровнем рисков, связанных со степенью непредсказуемости возможностей его эффективного применения в течении всего периода трудовой деятельности.

Исследователи выделяют категории профессиональных знаний, ориентированных на специфику фирмы, отрасли и универсальные, трансферабельные знания. Профессиональные знания и навыки, ориентированные на специфику фирмы приобретаются в рамках системы высшего, среднего специального образования, в процессе производственной деятельности. Они наименее трансферабельны, представляют интерес для ограниченного числа предприятия, опирающихся на специфические технологии производства и не имеют ценности для других. Они позволяют при одновременном углублении профессиональной квалификации минимизировать затраты работника на образование (значительную их часть готов взять на себя работодатель). Их уникальность обеспечивает ценность для работодателя, но, являясь узкоспециализированными, они представляют интерес лишь для конкретного предприятия. Потеряв работу, обладатель подобных навыков сталкивается с проблемой отсутствия спроса на них на рынке труда. Индивидуальный профессиональный капитал обесценивается. Знания и навыки, востребованные на отраслевом уровне, обеспечивают большой рынок труда для потенциальных обладателей. Наличие документа об образовании и опыта работы делает возможным их использование на предприятиях, относящихся к соответствующей сфере общественного производства. Затраты на формирование квалифицированных кадров готовы взять на себя сам работник, предприятие, государство. Универсальные знания и навыки признаются всеми

работодателями, хотя их ценность может варьироваться в зависимости от фирмы или отрасли.

Трансформационный кризис внес серьезные коррективы в характер спроса на профессиональные знания, предлагаемые украинской системой ВО. В результате деиндустриализации закрылись, существенно сократили или переориентировали свою деятельность большинство промышленных предприятий. Уменьшились их желание, возможности и готовность участвовать в финансировании подготовки специалистов для своих нужд. Оказался невостребованным колоссальный потенциал отраслевых вузов, *ориентировавшихся на подготовку специалистов для конкретных предприятий, отраслей экономики*. С противоположной стороны, расширился выпуск экономистов, менеджеров, в основе подготовки которых находятся *универсальные знания*.

Разграничение *институциональных форм* и *функций* отражает единство и противоположность *структурной* (организационной, формальной) и *функциональной* (процессуальной) составляющих комплементарной целостности институциональных систем [30, с. 114 - 126]. Первая отражает взаимосвязь форм существования институтов, вторая – взаимодействие функций, которые они выполняют в системе. Сочетание социальной материальности (форма института) и процессуальности (его функция) отражает единство и противоположность компонентов. Форма института существует для обеспечения его функции, институциональная функция невозможна без форм, в которых воплощается и с которыми взаимодействует. Один и тот же институт (институциональная форма) может выполнять разные функции, одну и ту же функцию могут выполнять разные институты (институциональные формы). В одной и той же институциональной системе в разное время эти соотношения могут изменяться. В разных системах одну и ту же функцию могут выполнять разные институты. Неизменным остается одно – стабильность и устойчивость институциональных связей предполагает включенность отдельных институтов в архитектуру системы, наличие обратной зависимости, когда сама система уже не может существовать без данной комплементарной связи. ИК отражает системность институционального взаимодействия. Она охватывает все организационные уровни и функциональные сферы институциональных систем, в том числе и ВО. Её учет позволяет выявить причины проблем, возникающих в процессе формирования единого образовательного пространства, откорректировать представления о нем и наметить более адекватные пути его формирования. *Коллективные конвенции* - общепризнанные договоренности о принятии институтов. Пожалуй, наиболее известным их примером могут служить международные договоренности о взаимном признании дипломов.

Институции – нормы взаимодействия, элементарный, простейший строительный кирпичик институциональной системы. В системах ВО их спектр варьируется от неформальных норм взаимодействия преподавателя и студента до законов, регламентирующих различные стороны образовательного процесса. *Организационные формы* обеспечивают координацию деятельности экономических субъектов и оптимизацию транзакционных издержек. Это функционирующие комплексы комплементарных институций. Структура и функции основных организационных форм в различных институциональных моделях могут существенно колебаться. *Государства* и *домохозяйства* могут выступать в роли основных потребителей, поставщиков ресурсов, собственников учебных заведений, управляющей и контролирующей инстанции, финансиста. По-разному могут строиться отношения между поставщиками и потребителями образовательного продукта, между ними и государством, *местными сообществами*. Роль последних в образовательном процессе так же может существенно варьироваться. Оппозицией социалистической образовательной системе, построенной на основе *иерархического* соподчинения, служит англосаксонская, ориентированная на приоритет *рыночных* отношений. Результатом информационной революции стало распространение *сетевой* формы организации образовательных систем.

Специфика институциональной организации систем ВО состоит в параллельном делении структуры образования на две базовые организационные формы – *дисциплину* и *кафедру (отделение)*. В первом случае основанием выделения выступает общность сферы знания, исследованию и ретрансляции которой посвящена деятельность соответствующих специалистов. *Дисциплина*, как специализированная организационная форма, обеспечивает интеграцию профессионалов в определенной сфере знания независимо от их организационной, территориальной, национальной принадлежности. Частичную формализацию и иерархичность процессу взаимодействия в рамках дисциплины придает деятельность в соответствующей сфере государственных методических, координационных, контролирующих органов, научных сообществ, ассоциаций, различного рода общественных фондов поддержки определенных направлений науки. Служит этой цели и система формирования и поддержания научных авторитетов. Однако в целом взаимодействие в рамках дисциплины строится на принципах горизонтального сетевого взаимодействия. С противоположной стороны работа *кафедры (отделения)* основывается именно на формализации и иерархизации отношений в рамках территориальной, организационной и дисциплинарной локализации.

Характерной чертой посттрансформационного периода развития ВО в Украине является углубление дисциплинарной дифференциации, увеличение количества отраслей знаний (направлений), специальностей и специализаций, по которым ведется профессиональная подготовка, нестабильность, высокий уровень формализации и зарегулированности этого процесса. Так, только с 2006 по 2015 гг. Кабинет Министров Украины своими постановлениями 4 раза переутверждал и 15 раз вносил изменения в соответствующий перечень. Отчасти ситуацию оправдывает высокий динамизм развития современной экономики, стремление системы ВО оперативно реагировать на происходящие изменения.

Институциональные блоки – относительно устойчивые объединения институций и организационных форм, обеспечивающих выполнение ключевых функций общественного воспроизводства в рамках отдельных его секторов. Нас в первую очередь интересует институциональный блок *обучения и подготовки персонала*. Он включает институциональные элементы, в своей совокупности обеспечивающие процесс ретрансляции знания от одного поколения к другому. Среди них – разнообразные *формальные и неформальные нормы*, регламентирующие деятельность учебных заведений (*правила, регламенты, инструкции, положения, законы*), *организационные формы* обеспечения учебного процесса (*кафедра, отделение, факультет, колледж, институт, университет, кампус*), управления, координации и контроля (*министерство, управление, отдел, частный фонд, комиссия, комитет, совет, заседание, собрание*), финансирования (*бюджет, гранты, субсидии, льготы, стипендии*). Именно на уровне институциональных блоков легче всего проследить комплементарную взаимообусловленность элементов различных моделей ВО. Проследим истоки их появления в основных моделях капитализма.

Институциональный блок корпоративного управления выполняет функции обеспечения эффективного использования ресурсов и распределения результатов между участниками производственного процесса (владельцами, менеджментом, наемными работниками). Отличия моделей предопределяются разным пониманием сущности корпорации. В странах рыночного капитализма (англосаксонские страны) корпорация воспринимается, прежде всего, как совокупность капиталов. В странах социально-демократического капитализма (континентальная Европа) – как совокупность участников, добровольно объединивших часть своих ресурсов и прав, в расчете на дополнительную выгоду от их совместного использования. В странах с мезокорпоративной моделью капитализма на корпорацию распространяются представления о традиционной патриархальной семье, в которой господствуют отношения патернализма. Доминирование одного из перечисленных подходов, во-первых, предопределяет роль и место каждого из

участников процесса производственной деятельности, принципы отношений между ними, *характер и меру заинтересованности отдельных участников производства в формировании профессиональных знаний как специфического капитала*. Во-вторых, оно задает цель и принципы внутренней организации системы ВО в целом и отдельных учебных заведений (колледжей, университетов) как корпораций. Дифференциация участия субъектов производственного процесса в капитале, прибылях, управлении в конечном итоге предопределяет дифференциацию профессиональных квалификаций как *общественного, корпоративного или личного капитала*. Соответственно изменяется понимание *содержания*, характеристик (*универсальные или специальные знания, умения и навыки*) и *источников финансирования* процесса ОПП (*государственные, частные, бюджетное финансирование, плата за обучение, доходы от капитальных активов*).

В Украине приоритетное развитие получило англосаксонское представление о корпорации как совокупности капиталов. Минимизируется их участие в подготовке кадров, межкорпорационное взаимодействие в этой сфере на отраслевом уровне. Профессиональные знания рассматриваются как *частный капитал*. Более того в начале 90-х гг. широкое распространение получили частные коммерческие учебные заведения. Их расцвет пришелся на начало нового тысячелетия. В процесс коммерциализации с некоторым опозданием включились и государственные вузы. Получение прибыли, направляемой на развитие, оплату труда преподавателей, рассматривается в числе важнейших целей их деятельности. В результате, государственные вузы, действующие на коммерческой основе, в условиях сокращения наборов абитуриентов активно вытесняют с рынка образовательных услуг частные в отличие от стран БРИК, где частные вузы нашли свое собственное место в системе высшего образования [7].

Институциональный блок финансирования призван обеспечить продвижение финансовых ресурсов от домохозяйств в сферу общественного производства, их эффективное перераспределение и использование. Его особенности предопределяют специфику отношений между собственниками и теми, кто использует финансовые ресурсы, характер деятельности последних, источники и механизмы финансирования ВО. Они задают ориентиры функционирования системы ВО. Приоритетные инструменты, механизмы, принципы работы финансовых систем задают ориентиры управления отдельными учебными заведениями как корпорациями и системами ВО в целом. К ним, прежде всего, следует отнести механизм передачи денежных ресурсов от государства или домохозяйств к учебному заведению. Они могут поступать в качестве *капитальных ресурсов* (через банк, биржу, смешанный) или *оборотных средств* (бюджетное финансирование, плата за обучение, гранты от некоммерческих фондов), отражать характер *вмешательства государства* (высокое, незначительное, владение, участие, управление, контроль), или уровень развития, принципы и особенности деятельности финансовых посредников (пенсионные, страховые, инвестиционные фонды), степень защиты прав миноритарных акционеров.

Коммерциализация ВО в Украине, создание частных вузов открыло альтернативные пути его финансирования. Основным источником остается плата за обучение. Участие в грантовых проектах, прикладных исследованиях, получение прибыли от реализации результатов научных разработок составляет лишь незначительную долю используемых ресурсов.

Институциональный блок производственных отношений выполняет функцию обеспечения конструктивного социального взаимодействия и согласия между всеми участниками производственного процесса. Характер взаимоотношений работодателей и наемных работников, специфика организации производственного процесса и критерии оплаты труда, возможность участия в управлении, уровень требований к профессиональной квалификации, гарантии занятости и предоставляемый социальный пакет предопределяют отношение наемных работников к профессиональным квалификациям как к *личному* (страны рыночного капитализма), *корпоративному* (страны

социал-демократического и мезокорпоративного капитализма) или *общественному* (социалистическая система) *капиталу*, ориентацию на *универсальные, трансферабельные* или *специфические знания и навыки*. В таблице 2 показана взаимосвязь между характером знаний, как капитала и системами производственных отношений [41, с. 119].

Таблица 2

Влияние производственных отношений на содержание профессиональных знаний как капитала

Поддержка занятости	Защита трудовых прав		Уровень трудовых договоров
	Сильная	Слабая	
Высокая	<i>Специфические знания, потребности отрасли.</i> Нидерланды, Швейцария, Дания	<i>Специфические знания, потребности фирмы и отрасли.</i> Австрия, Бельгия, Норвегия, Швеция, ФРГ <i>Дифференциация зарплат минимальная</i>	Национальный, отраслевой
Низкая	<i>Универсальные знания.</i> Англосаксонские страны <i>Дифференциация зарплат максимальная</i>	<i>Специфические знания, потребности фирмы.</i> Италия, Франция, Япония, Финляндия	Фирменный, индивидуальный

Специфика производственных отношений в рамках системы ВО задается дуализмом на основе необходимости сочетания *дисциплины в рамках организационной иерархии* и *академической свободы*. При этом, чем более система ВО ориентируется на сочетание преподавания с созданием новых знаний, тем выше необходимая степень свободы.

Неоднозначность влияния систем производственных отношений на характер востребованных знаний обуславливается кризисным состоянием экономики, быстрой деиндустриализацией, незавершенностью преобразований. Это проявляется в дуализации рынка труда. На крупных предприятиях сохраняется влияние профсоюзов, действует система коллективных договоров. Однако и здесь предприятия стремятся минимизировать свои обязательства перед работниками. Приоритет получила модель трудовых отношений, принятая в странах РК. На уровне мелкого бизнеса их права защищены еще слабее. В целом, переход на рыночные условия хозяйствования привел к существенному ослаблению позиций наемных работников. В результате усилился спрос на трансферабельные профессиональные знания, имея которые относительно легко можно найти работу на другом предприятии.

Институциональные блоки *моделей производства и инноваций* призваны обеспечивать технологическое взаимодействие участников производственного процесса и инновационное развитие национальной экономики. Они непосредственно связаны с блоком производственных отношений, особенности которых предопределяют характер взаимоотношений между участниками, ориентируя на групповое взаимодействие, сотрудничество и кооперацию, либо на индивидуализацию усилий, конкуренцию. Приоритет получают соответствующие *технологии (комплексные / кооперационные, продуктовые / процессуальные)* и их *изменения (инкрементальные / радикальные, целостные / частичные, технические / организационные, централизованные / децентрализованные)*. В условиях глобализации получают развитие те отрасли национальных экономик, в которых соответствующие технологии способны обеспечить конкурентные преимущества на мировых рынках.

Системы ВО, ориентируясь на удовлетворение спроса со стороны потенциальных абитуриентов и работодателей, реагируют на специфику финансирования, корпоративного

устройства, производственных отношений, моделей производства, переключаются на подготовку специалистов соответствующих направлений и квалификаций. В случае с преимуществом кооперации профессиональные квалификации могут формироваться как *отраслевой* (СДК), или *корпоративный* (МК, Япония) *капитал*. Отдельные корпорации или даже отрасли согласны финансировать его формирование. В случае индивидуализации производственных отношений профессиональные квалификации формируются как *личный капитал* (РК). Вместе с тем, популярность командных видов спорта в англо-американских вузах свидетельствует о том, что восприятие профессиональных знаний как личного капитала вовсе не отрицает необходимость формирования навыков работы в команде. Одновременно задаются основополагающие принципы организации учебного процесса, который может строиться как на взаимодействии, кооперации участников, так и на индивидуализации, конкуренции между ними.

Противоречивость, непоследовательность реформ, их разрушительные последствия для экономики, фактическая деиндустриализация привели к дезориентации украинской системы ВО. Сочетание рыночного (плата за обучение) и бюджетного финансирования соседствует с почти полным самоустанением частного работодателя, как потенциального потребителя продукта системы ВО, от участия в его формировании. Даже организация производственной практики студентов превратилась для большинства вузов в трудноразрешимую проблему. Переживает кризис мощная система отраслевых вузов, ориентированных на потребности конкретных предприятий, отраслей промышленности, специальную профессиональную подготовку. Они вынуждены переключаться на подготовку по специалистам-носителей универсальных знаний. Большинство вузов, будучи государственными, формально ориентируясь на формирование знаний как общественного капитала, вынуждены все больше переводить свою деятельность на коммерческую основу. Тем самым предлагая их как частный капитал. Следует учитывать как позитивные, так и негативные стороны этого процесса. Восприятие профессиональных знаний как частного капитала стимулирует развитие конкурентных отношений между участниками производственного процесса. Индивидуализацию последнего. Однако ограничиваются возможности внедрения и совершенствования технологий, основанных на взаимодействии его участников. В перспективе закладываются ограничения та возможности развития технологий, основанных на глубокой специализации профессиональных знаний. Подобная профессиональная специализация предполагает использование дорогостоящих комплексных централизованных, продуктовых технологий, радикальные, централизованные технологические методы их изменения. Они способны принести успех на рынках новых продуктов. Однако их формирование требует значительных материальных затрат. С противоположной стороны, ограничивается возможность внедрения бюджетных, кооперационных, процессуальных технологий, обеспечивающих инкрементальные, частичные, организационные, децентрализованные изменения. Таким образом сложившаяся ситуация в перспективе может привести к существенным ограничениям возможностей развития национальной экономики в целом.

Базовые институты - глубинные исторически устойчивые и постоянно воспроизводимые социальные отношения, обеспечивающие вертикальную (между идеологической, политической и экономической сферами) и горизонтальную (в рамках каждой из них) интегрированность общества. *Функцией* базовых институтов является регулирование этих общественных подсистем в рамках единого социального организма. Своё конкретное воплощение базовые институты находят в институциональных формах. Влияние базовых институтов как молчаливого, неявного знания ограничивает возможности институциональных заимствований в сфере ВО. Ключевая проблема формирования единого образовательного пространства возникает именно здесь.

Характер востребованных профессиональных знаний и навыков непосредственно предопределяется устоявшейся практикой производственных отношений и доминирующей производственной стратегией (моделью производства). Они в свою очередь оказываются связанными с институциональными блоками финансирования, корпоративного управления, социальной поддержки. В целом же базовые экономические институты и конкретные их формы взаимоувязаны с базовыми правовыми, политическими и идеологическими институтами. Именно на уровне базовых идеологических институтов можно проследить истоки внутренней противоречивости трансформационных преобразований в Украине в целом и преобразований в сфере ВО, в частности. Ведь материально-технологическая среда хозяйствования (некоммунальность, возможность раздельного использования) стимулировала формирование *базовых идеологических институтов субсидиарности*. Однако специфика исторического пути развития (принятие православной ветви христианства, интеграция в состав российской империи и СССР) способствовали распространению *базовых институтов коммунитарной идеологии*.

Гетерогенизация на уровне идеологии находит свое продолжение в политической, правовой и экономической сферах, воплощается в институциональной гетерогенизации социально-экономической системы в целом. Предпринятая в начале 90-х гг. попытка быстрого перехода к рыночной модели экономики была связана с необходимостью существенного пересмотра норм социального взаимодействия во всех сферах жизни общества. Её провал означал деморализацию общества. В свою очередь дефицит легитимизации моральных норм и институциональной системы своим результатом имел ограничение дистанции доверия. Произошла фрагментация общества на отдельные социальные группы. Получили развитие семейственность, клановость, кумовщина, клиентизм, теннизация экономики. Мы получили причудливое сочетание иерархических, построенных на коммунитаристских основах, внутригрупповых отношений с горизонтальными рыночными межгрупповыми связями. Подобная модель по утверждению Ф. Фукуямы порождается низкой дистанцией доверия. Она встречается в целом ряде стран Южной Европы, Латинской Америки, Азии [42]. Государство берет на себе роль посредника, обеспечивающего взаимодействие между замкнутыми социальными группами. Однако в случае Украины государство само превратилось в инструмент удовлетворения интересов отдельных групп с особыми интересами. В результате профессиональные знания, опыт, способности теряют значимость ключевого инструмента успеха.

Украине в качестве точки отсчета досталась образовательная система, в которой индивидуальные профессиональные знания и умения рассматривались как общественный капитал. Государство и конкретные предприятия были заинтересованы во вложении средств в формирование профессиональных квалификаций работников. Заинтересованность в приобретении профессиональных знаний имели и сами наемные работники. Кризис, деиндустриализация, приватизация, ограничение финансирования со стороны государства, внесли существенные коррективы в характер ВО. Профессиональные знания и навыки приобрели значение индивидуально-общественного капитала. Сохраняя заинтересованность, государство утратило возможности полного покрытия финансовых потребностей образовательной сферы. Предприятия в условиях либерализации рынка труда теряют стимулы вложения средств в формирование и совершенствование профессиональных знаний наемного персонала. Ориентация на англосаксонский вариант СЭМ стимулировала минимизацию социальных связей, взаимных обязательств работодателей и наемных работников. Для первых вложения в повышение квалификации работников оказываются излишними издержками, ведь в условиях этой модели знания и умения обретают значимость индивидуального капитала. Издержки, которые ранее готовы были нести предприятия, перекалдываются на самих работников. Умеренные общественные затраты дополняются растущими индивидуальными.

Существенная часть государственных затрат направляется на приобретение специфических, нетрансферабельных знаний, углубленную профессиональную подготовку в сфере технических дисциплин. По этому показателю Украина приближается к модели стран Северной и Центральной Европы. Это выгодно отличает наше высшее образование от соответствующих систем многих развитых стран, ориентированных на преподавание универсальных знаний. Но ситуация отражает потребности экономики и достигнутый потенциал системы высшего образования советского периода. Остается под вопросом способность Украины воспользоваться имеющимися преимуществами. Приоритетное значение приобретает комплементарность системы образования модели и отраслевой структуре экономики Украины.

В сфере специальной подготовки государство объединяет свои усилия с усилиями самих индивидов, их получающих. Повышение квалификации переходит в зону ответственности индивидов и предприятий, готовых платить за своих сотрудников. Углубленная последипломная подготовка в сфере гуманитарных наук и техники оказывается в сфере совместной ответственности государства, предприятий и индивидов. Сохраняется приоритет профессионального технического и специального образования, существенна доля выпускников с политехническим и техническим образованием. Однако намечается переход от образовательной системы, традиционно нацеленной на формирование специальных знаний к росту значимости универсальных знаний. Он сопровождается тенденцией к сегментации образовательной системы на группу элитных вузов и специальностей, в которых сохраняется ориентация на формирование глубокой специализации и те, которые обеспечивают ориентацию на универсальные знания.

Компаративный анализ институциональной комплементарности систем высшего образования позволяет систематизировать информацию о предпосылках формирования их специфики, возможностях и ограничениях заимствования институциональных элементов.

Список использованной литературы

1. Липов В. Институциональная комплементарность социально-экономических систем / В. Липов. – Х.: Изд-во ХНУ имени В. Н. Каразина, 2011. – 484 с.
2. Милль Дж. Ст. Об университетскомъ воспитаніи / Дж. Ст. Милль // Новѣйшее образованіе. Его цели и требованія. Сборникъ статей въ защиту научнаго воспитанія . – СПб. : Русская книжная торговля, 1867. – С. 1-71.
3. См. напр.: Американский университет. Беседа с Б. Капустиным // ПрогнозиΣ. – 2005. – № 2. – С. 304–318; Барнс С. Гражданские университеты Англии и триумф оксбриджского идеала / С. Барнс // ПрогнозиΣ. – 2006. – № 3. – С. 353–368; Вахштайн В. Две модели образовательных систем / В. Вахштайн // ПрогнозиΣ. – 2006. – № 3. – С. 321–352; Французский университет. Беседа с А. Береловичем // ПрогнозиΣ. – 2005. – № 2. – С. 319–326.
4. Кларк Б. Создание предпринимательских университетов: организационные направления трансформации / Б. Кларк. – М. : ИД ВШЭ, 2011. – 240 с.
5. Модернизация образования в европейских странах // Актуальные проблемы Европы. - 2013. - № 2. – 272 с.
6. Экономика образования за рубежом : Сборник обзоров. – М. : ИНИОН, 2005. – 180 с.
7. Массовое высшее образование. Триумф БРИК?. – М. : ИД ВШЭ, 2014. – 528 с.
8. Будущее ВО и академической профессии: страны БРИК и США / под ред. Ф. Альтбаха и др. – М. : ИД ВШЭ, 2013. – 247 с.
9. Реформа образования: проекты и перспективы // Pro et Contra. – 2010. - № 3. – 125 с.
10. Контракты в академическом мире / сост. и научн. ред. М. Юдкевич. – М. : ИД ВШЭ, 2011. – 392 с.
11. Как платят профессорам. Глобальное сравнение систем вознаграждения и контрактов. - М. : ИД ВШЭ, 2012. – 439 с.

12. Соколов М. Как становятся профессорами: академические карьеры, рынки и власть в пяти странах / М. Соколов, К. Губа, Т. Зименкова, М. Сафонова, С. Чуйкина. – М. : НЛЮ, 2015. – 832 с.
13. Академический инбридинг и мобильность в высшем образовании: Глобальные перспективы // М. : ИД ВШЭ, 2016. – 328 с.
14. Sondergaard L. (2012) Skills, not Just Diplomas. Managing Education for Results in Easter Europe and Central Asia / L. Sondergaard at all. – Washington : The World Bank. – 240 p.
15. Reichert S. (2009) Institutional Diversity in European Higher Education. Tension and Challenges for Policy Makers and Institutional Leaders / S. Reichert . – Brussels : EUA. – 164 p.
16. Красовська О. Міжнародна конкурентоспроможність національних систем вищої освіти в сучасній економіці знань / О. Красовська // Академічний огляд. – 2010. - № 1 . – С. 127-135.
17. Ли Ц. Культурные основы обучения: Восток и Запад / Ц. Ли. – М. : ИД ВШЭ, 2015. – 464 с.
18. Липов В. Компаративний інституціональний аналіз. Сучасний стан та перспективи розвитку / В. Липов // Вісник Хмельницького національного університету. – Хмельницький: РВЦ ХНУ, 2013. – № 4, Т. 3 (202). – С. 26–30.
19. Aoki M. (2001) Toward a Comparative Institutional Analysis. Cambridge-Mass: MIT Press.
20. The Oxford Handbook of Comparative Institutional Analysis. (2010). G. Morgan, J.I . Campbell, C. Crouch, O. K. Pedersen, R. Whitley (Eds.). Oxford: Oxford University Press.
21. Кларк Б. Система высшего образования: академическая организация в кросс-национальной перспективе / Б. Кларк. – М. : ИД ВШЭ, 2011. – 360 с.
22. Boyer R. (2005) How and Why Capitalisms Differ / R. Boyer // Economy and Society. - Vol. 34, N 4. - P. 509 – 557.
23. Hall P. (2001) An Introduction to Varieties of Capitalism // Varieties of Capitalism / P. Hall, D. Soskis. – Oxford : Oxford University Press.
24. См. напр.: Кирдина С. Институциональные матрицы и развитие России. Введение в X – Y -теорию / С. Кирдина. – СПб. : Нестор-История, 2014. – 468 с.; Бессонова О. Раздаточная экономика России / О. Бессонова. – М. : РОССПЭН, 2006. – 144 с.
25. Estevez-Abe M. (2001) Social Protection and the Formation of Skills: A Representation of Welfare State / M. Estevez-Abe, T. Eversen, D. Soskice // Varieties of Capitalism / ed. P. Hall, D. Soskis. – Oxford : Oxford University Press.
26. Culpepper P. (2007) Small States and Skill Specificity. Austria, Switzerland, and Interemploer Cleavages in Coordinated Capitalism / P. Culpepper // Comparative Political Studies. – Vol. 40, № 6. – P. 611-636.
27. Complementarity and the relationship between community actions and the objectives of higher education institutions in Europe // Ed. by M. Cambra, D. Richardson, S. Reicher, R. Rits. – Paris : ARIES, 1996. – 41 p.
28. Нейсбит Р. География мысли / Р. Нейсбит. – М. : Астрель, 2012. – 285 с.
29. Липов В. Национальная культура хозяйствования и дуализм комплементарности экономических систем: фактор физиологии мышления / В. Липов // Бюлетень міжнародного нобелівського економічного форуму. – 2010. - № 1 (3), Т. 2. – С. 175–183.
30. Липов В. Мотивація інституціональних змін у трансформаційній економіці. Монографія / В. Липов. – Х. : НФаУ, 2004. – 184 с.
31. Инглхарт Р. Модернизация, культурные изменения и демократия / Р. Инглхарт, К. Вельцель. – М. : Новое издательство, 2011. – 464 с.
32. Hofstede G. Cultures and Organizations: Software of the Mind. Revised and expanded 3rd Edition /G. Hofstede. – N.-Y.: McGraw-Hill, 2010. – 550 p.
33. Тромпенаарс Ф. Национально-культурные различия в контексте глобального бизнеса / Ф. Тромпенаарс, Ч. Хампден-Тернер. – Мн. : Попури, 2004. – 528 с.
34. Schwartz S. (2008) Cultural Value Orientations / S. Schwartz. – М. : PH SU HSE, 2008. – 62 p.

35. Латов Ю. Открытия и парадоксы этнометрического анализа российской хозяйственной культуры по методике Г. Хофстеда / Ю. Латов, Н. Латова // Мир России. – 2007. – № 4. – С. 43–72.
36. Дельбанко Э. Колледж. Каком он был, стал и должен быть / Э. Дельбанко. – М. : ИД ВШЭ, 2015. -256 с.
37. Голдстоун Дж. Почему Европа? Возвышение Зарада в мировой истории / Дж. Голдстоун. – М. : Изд-во Института Гайдара, 2014. – 224 с.
38. Смит А. Теория нравственных чувств / А. Смит. – М. : Республика, 1997. – 351 с.
39. Липов В. От архаики к постэкономике. Эволюция форм хозяйствования и развитие экономической теории / В. Липов. – Х. : ИНЖЭК, 2008. – 290 с.
40. Альбер М. Капитализм против капитализма / М. Альбер. – СПб. : Эконом. школа, 1998. – 296 с.
41. Липов В. Институциональная комплементарность, формирование глобального образовательного пространства и выбор модели образования для Украины / В. Липов. – Социальная экономика. – 2014. - № 1-2. – С. 115 – 122.
42. Фукуяма Ф. Доверие / Ф. Фукуяма. – М. : АСТ, 2004. – 733 с.