

УДК 33

Исследование направлений трансформации института высшей школы

Шкуратова Мария Владимировна

Старший преподаватель,
кафедра экономики и организации здравоохранения и фармации,
Пятигорский медико-фармацевтический институт,
Волгоградский государственный медицинский университет,
357500, Российская Федерация, Пятигорск, просп. Калинина, 11;
e-mail: maria-shkuratova@yandex.ru

Аннотация

В статье рассматривается каким образом и в каком направлении под влиянием современных требований инновационной экономики видоизменяются привычные модели института высшей школы. Выявлено, что основные трансформационные процессы функционально затрагивают структурно-организационный и содержательный уровень с учетом формальных и неформальных правил, сложившихся в институциональной среде. В рамках исследования был рассмотрен российский и зарубежный опыт высших учебных заведений, который показал, что в академической среде на содержательном уровне неформальные механизмы оказывают большее влияние, чем формальные. В этой связи дефиниция понятия «институциональная компонента» способствовала анализу механизмов трансформационных процессов высшей школы. Трансформационные процессы, затронувшие социально-экономическую сторону высшего образования в России на структурном и содержательном уровнях, сложно однозначно оценить на нынешнем этапе, так как, во-первых, нельзя с точностью сказать, что данный процесс полностью завершен и окончательно оформлен, а во-вторых, учитывая, что критическая оценка чаще всего опирается на сравнение, то сравнивать с периодом советского периода или с опытом зарубежных партнеров концептуально неверно. Вероятно, для большей объективности следует дождаться следующего этапа, когда можно будет сопоставить запланированные сегодня ожидания с будущей реализацией.

Для цитирования в научных исследованиях

Шкуратова М.В. Исследование направлений трансформации института высшей школы // Экономика: вчера, сегодня, завтра. 2019. Том 9. № 7А. С. 240-249.

Ключевые слова

Экономика высшей школы, инновационное развитие, институциональная среда, трансформация высшей школы, институциональная компонента.

Введение

Исторически сфера образования считалась социально значимым, общественно-ориентированным институтом, направленным на формирование и развитие отдельного индивида и социума в рамках интересов и стратегий государства. В 20 столетии общеобразовательная и высшая школы были признаны неотъемлемой частью народного хозяйства, что послужило предпосылками соотнесения института образования не только с социальной, педагогической, но и с экономической областью науки. Сегодня, с учетом новых веяний и произошедших за последние десятилетия изменений в экономике, концептуальный взгляд на систему образования, и, в частности, на систему высшей школы изменился. Это произошло по целому ряду причин, основные из которых будут рассмотрены ниже.

В первую очередь следует отметить, что эволюционный этап развития общества середины XX века послужил толчком крупномасштабной модернизации всех сфер и областей мировой организации. Именно в этот период столь объемлющее понятие «знание», имеющее изначально культурно-историческую и образовательную ценность, приобрело концептуально новое экономическое осмысление в трудах ведущих исследователей: как продукт и средство инвестирования [Machlup, 1962]; как ресурс, имеющий дуальную природу генерации и передачи неявных и явных знаний [Полани, 1985; Nonaka, Takeuchi, 1995]; как производительная сила и нематериальный актив, влияющий на конкурентоспособность и коммерческий успех [Тис, 2004] и т.д.

Множество новаторских подходов и точек зрения, возникших на стыке двух столетий, расширило границы экономической теории с одной стороны, но с другой – породило новые вопросы. До сих пор дискуссионными остаются аспекты, связанные с генерацией, управлением и потреблением знаний, а также вопросы дифференциации знаний и способов их хранения; трансформации в инновации и инновационные продукты. Первые послы о значимости инновационного развития были осуществлены в США Й. Шумпетером, который утверждал, что в условиях возрастающей конкуренции фирмы могут выживать только при условии непрерывного инновационного развития и что только новый продукт способен удержаться на современном рынке [Шумпетер, 2007]. Постепенно инновации стали ключевым направлением для модернизации и оптимизации звеньев одной цепи – технологий, экономики, социума, воспитания, образования. Сегодня перспективы инновационного развития являются базисными в концепциях будущего развития ведущих мировых держав (США, КНР, Япония, Германия, Франция, Россия) и крупнейших международных организаций (ООН, Всемирный Банк, ОЭСР).

Основная часть

В эпоху затянувшейся рецессии пути выхода из нее можно найти при условии тесного взаимодействия науки, бизнеса и института высшей школы, который является сегодня основным «поставщиком» интеллектуальных и инновационных ресурсов как для внутренних рынков, так и для международных. С точки зрения экономики знаний, высшая школа обладает огромным инновационным потенциалом, который находится в постоянной динамике и нуждается в координации и управлении. В аспекте многократно упрощенного доступа к информации и знанию, но с учетом того, что ее восприятие и усвоение не протекает одинаково у разных индивидов, а зависит от разных факторов: познавательных способностей, способах трактования информации, свойственных культурной среде и социальному окружению – роль

института высшей школы особенно возрастает. По мнению академика Львова Д.С. целесообразно наладить эффективную систему обмена специализированной научной информацией между академическими структурами, региональными научными центрами и вузами, которые должны стать «точками роста» интенсивной междисциплинарной интеграции [Львов, 2005].

Современная высшая школа России как экономический институт трансформируется на уровне структуры и на уровне содержания. Актуальным является вопрос: под влиянием каких изменений – структурных или содержательных, происходят положительные трансформационные процессы, предъявляемые к высшему образованию и способствующие дальнейшему позитивному социально-экономическому росту.

Затрагивая структурные изменения, предпринятые за последние десятилетия, следует отметить масштабные реорганизационные процессы, связанные с объединением/слиянием институтов и университетов, либо сокращением неэффективно работающих, не соответствующих статусу высшего учебного заведения. В результате чего, согласно данным Росстата, начиная с 2010 года по 2018 год, количество организаций высшего образования, осуществляющих образовательную деятельность по программам бакалавриата, специалитета и магистратуры сократилось на 33,5% – с 1115 до 741 учреждений [Росстат, 2019, 142]. При этом особый статус и полномочия приобрели вновь образованные федеральные вузы и национальные исследовательские университеты; вузы-участники проекта 5-100; опорные вузы и вузы – центры инноваций, а также два ведущих университета – МГУ им. М.В. Ломоносова и Санкт-Петербургский государственный университет.

Создание новой модели вузовской системы было продиктовано современными требованиями инновационной экономики, среди которых генерация знаний и проведение фундаментальных и прикладных исследований, обеспечение трансфера новых технологий в экономику, подготовка высококвалифицированных кадров, повышение статуса российского образования в международных рейтингах. Говорить о возможности дать объективную оценку осуществленным преобразованиям пока еще рано, так как созданная система все еще дорабатывается и получает некоторые преобразования. Кроме того, существующий мониторинг эффективности ориентирован на оценку деятельности отдельно взятого вуза, а не целостной системы высшего образования страны. Тем не менее, некоторые экономические показатели, непосредственно не участвующие в оценке эффективности института высшей школы, возможно сопоставить в качестве косвенных результатов, достигнутых в том числе за счет проведения структурных преобразований последнего десятилетия.

В частности, в период с 2010 по 2015 отмечался устойчивый рост организаций, выполнявших научные исследования и разработки по секторам деятельности (таблица 1) [Росстат, 2018, 478]. С 2015 года наметилась общая тенденция спада, но несмотря на это к 2017 году относительно показателей 2010 года государственный сектор показал рост на 6,6%, организации высшего образования на 68,2%, некоммерческие организации на 72,8%, а предпринимательский сектор охарактеризовался спадом на 8,04%.

Таблица 1 – Динамика НИР по секторам деятельности

Всего	Год	2010	2015	2016	2017
			3492	4175	4032
в том числе по секторам деятельности:					
<i>государственный</i>		1400	1560	1546	1493
<i>предпринимательский</i>		1405	1400	1326	1292

	Год	2010	2015	2016	2017
Всего		3492	4175	4032	3944
<i>высшего образования*</i>		617	1124	1064	1038
<i>некоммерческих организаций</i>		70	91	96	121

* – образовательные организации высшего образования, независимо от источников финансирования и правового статуса, а также находящиеся под их контролем либо ассоциированные с ними научно-исследовательские институты, экспериментальные станции, клиники.

Общий объем инновационных товаров, работ и услуг в стране вырос с 1243,7 млрд. руб. в 2010 году до 4167,0 млрд. руб. в 2017 году [Росстат, 2018, 500]; число экспортных соглашений на торговлю технологиями с зарубежными странами в секторе высшего образования увеличилось значительно – с 29 (стоимость предмета соглашения 2,2 млн. долл. США) в 2010г. до 235 соглашений стоимостью 434 млн. долл. США в 2017 году [Росстат, 2018, 489], что может быть отмечено как положительный критерий трансформационных изменений высшей школы, достигнутый за счет реорганизации целостной структуры и благодаря новым делегированным полномочиям.

Тем не менее, в вопросах напрямую связанных с трансфертом научных разработок и технологий в экономику и промышленность наблюдается затяжной период с отрицательной динамикой, на что стоит обратить внимание. В частности, торговля технологиями по объектам сделок в 2017 году при увеличивающихся экспортных соглашениях, отмечена диспропорцией с соглашениями импорта. Если в 2010 году экспортировалось 7 патентов на изобретение, импортировалось – 5, то в 2017 году – 5 патентов экспортируется, а 64 импортируется. Аналогичный перекося сохраняется в экспорте/импорте ноу-хау, товарных знаков, промышленных образцов, инжиниринговых услуг, при том, что экспорт научных исследований по-прежнему превышает импорт (840 соглашений экспорта и 339 импорта) [Росстат, 2018, 489].

Это свидетельствует о том, что только структурных трансформационных изменений недостаточно для того, чтобы весь имеющийся потенциал высшей школы и науки мог получить оптимальную экономическую реализацию. Институт высшей школы как фундамент социально-экономической жизни общества должен получать поддержку на всех уровнях институциональной организации государства, что уже в большей степени соотносится с содержательным трансформационным контентом, требующим отлаженного регулирования межуровневых связей.

Планирование и исходная ресурсная база являются важными содержательными аспектами трансформации, но не единственными, так как любая трансформация – это процесс, нацеленный на долгосрочную перспективу, которую возможно предвидеть, но трудно предугадать. Это обусловлено тем, что высшая школа как формальный государственный институт, наряду с формальными признаками, развивается и трансформируется с учетом сложившихся неформальных правил, присущих каждой институциональной среде в разной мере [Веблен, 1984; Аузан, 2017]. Медленная адаптация и несоответствие временным пределам, заявленным в перспективном планировании как финальные, становятся главной транзакционной издержкой и являются тормозом любых институциональных преобразований [Коуз, 2007], в том числе и современного института высшей школы.

Если структурные изменения более наглядны и действенны, воспринимаются как вертикальная трансформация целостной системы и, как правило, регламентированными формальными признакам, то содержательные изменения проявляются медленнее, возникая постепенно, в результате налаживания функционирования структурных. Содержательные

изменения, также определены и подчинены регламенту, но их труднее спрогнозировать, так как они зависят от неформальных правил, сложившихся в институциональной системе задолго до трансформации. Оценить данную, содержательную сторону трансформации высшей школы сложнее, так как для этого необходимо выделить унифицированные оценочные критерии эффективности деятельности и найти некую точку опоры, которая могла бы стать связующей для института (или системы), находящегося в состоянии трансформации и приобретающего впоследствии свою новую форму.

В этом аспекте насущной проблемой современного развития науки является понятийная база институциональной теории, которая сегодня не считается достаточно сформированной в первую очередь из-за расширения ее междисциплинарного характера. Попытки экономистов, социологов, политологов, историков и культурологов развить и углубить институциональные концепции приводят к еще большей разобщенности и порождают терминологические разночтения. По мнению Иншакова О.В., нечеткость понятийной системы институционализма (упрощение или чрезмерное расширение определений его основных категорий) в значительной степени дискредитирует институциональную теорию [Иншаков, 2007, 7]. В тоже время, сложившаяся ситуация не может стать оправданием и поводом для отказа от дальнейшего системного исследования имеющихся спорных вопросов (определение границ экономического институционализма, расширение прикладного характера теоретических воззрений), но должна предостеречь от характерной для ряда работ вульгаризации институциональной теории [Фролов, 2007, 156].

Предпринятая в настоящем исследовании попытка теоретического осмысления содержательных аспектов трансформационного процесса не должна быть расценена как очередное стремление «расширить» категориальный аппарат экономической теории. В рамках исследования института высшей школы возникает необходимость унифицировать и дать дефиницию несистематизированным аспектам, оказывающим непосредственное влияние на сущностное функционирование данной системы.

В частности, в каждой институциональной системе можно выделить некоторую институциональную компоненту, которая наполняет собой институциональное поле и перемещается (с течением времени) между формальными и неформальными структурами, примыкая к ним попеременно и наполняя их положительным, нейтральным, либо отрицательным содержанием (рисунок 1).

Институциональная компонента – это функционально-детерминантная единица, перманентно присутствующая и выделяемая из целостной системы с целью моделирования, модернизации или трансформации институциональных процессов. Институциональная компонента понимается как методологическая категория, способствующая систематизации и формализации институционального пространства с учетом динамики формальных и неформальных правил социально-экономических отношений, присущих каждой институциональной среде в разной мере. В ходе трансформации институты сами создают категории, сущностные нормы и правила, определяя одновременно возможности и ограничения, права и обязанности, роли и статусы [Фролов, 2007, 157]. В результате чего вектор движения институциональной компоненты может быть импульсным и разнонаправленным (как эндогенным, так и экзогенным). В зависимости от области «миграции» институциональной компоненты – в формальное институциональное поле или в неформальное, происходит доминирование позитивных либо негативных трансформационных процессов, которые формируют и определяют будущую институциональную среду. Главным свойством

институциональной компоненты является ее способность переходить из одного институционального поля в другое, а также быть нейтральной, если рассматривать ее изолированно, вне институциональной системы.

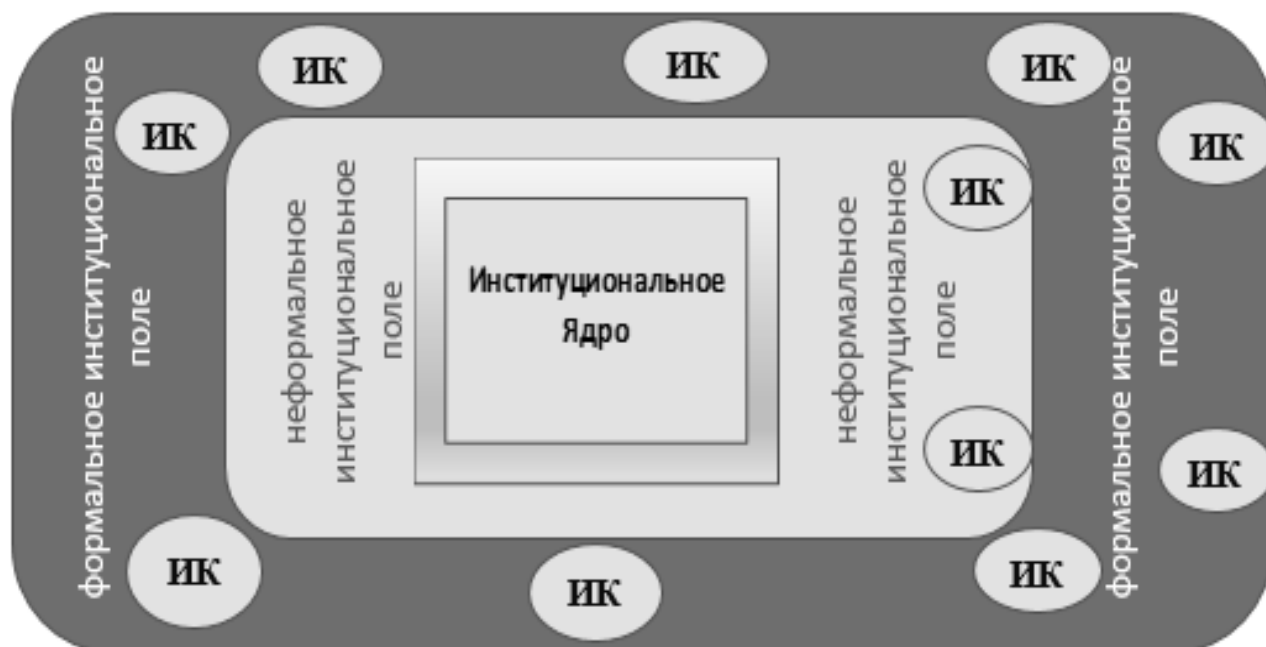


Рисунок 1 – Присутствие институциональной компоненты в институциональной среде

Следует отметить, что институциональная компонента неформального поля не всегда имеет негативную оценку, но чаще всего на начальном этапе носит характер «нерегламентированного», нового свойства. Например, по мнению Ерзнкяна Б.А. для контрагентов доверие является неформальным институциональным механизмом, а контракты и гарантии – формальным, при этом оба механизма в равной мере влияют на взаимоотношения контрагентов, они могут взаимно усиливать друг друга, мешать друг другу, оставаться взаимно нейтральными [Ерзнкян, 2017, 34]. В некоторых случаях неформальные правила носят «временный» характер, но позже могут трансформироваться в «норму», приобрести «форменное» содержание и путем легитимизации поменять свое поле, но, тем не менее, если правила, как формальные, так и неформальные, закреплены за институциональной компонентой, то они обязательно окажут влияние на трансформацию содержательного уровня институциональной среды.

В ряде случаев можно говорить, что институциональная компонента переходит из одного поля в другое (формальное ↔ неформальное), меняя тем самым сущностное наполнение системы в целом. Вектор движения институциональной компоненты, вне зависимости от направленности и результата оказанного эффекта является импульсом трансформации, качественную и функциональную оценку которой можно дать лишь в долгосрочной перспективе.

В качестве примера институциональной компоненты содержательного уровня рассмотрим роль преподавателя и явление академического инбридинга, которые напрямую задействованы в трансформационных процессах высшей школы. Исторически сложилось так, что преподаватель выступает в качестве ведущего актора (субъекта) социально-экономического процесса обучения

и передачи знаний. В свою очередь, студент какое-то время является реципиентом (объектом), воспринимающим полученные знания с целью генерации новых, и в дальнейшем может дорасти до уровня преподавателя. В результате взаимодействия субъекта и объекта (преподавателей вузов и студентов), если характеризовать этот процесс глобально, происходит формирование человеческого и интеллектуального капиталов ведущих государственных и бизнес структур, но, кроме этого, институт высшей школы именно так возвращает собственные будущие кадры, академическую среду.

Современные требования к уровню подготовки преподавательского состава значительно изменились по сравнению с прошлым. Академический рынок труда в России демонстрирует, что высшая школа долгие годы являлась и является до сих пор самостоятельным поставщиком специалистов внутри своей отрасли, то есть выпускники вуза зачастую становятся преподавателями этого же вуза и получают ученую степень. Подобная практика широко распространена в мире и в начале XX века получила название «академический инбридинг».

В традиции советской и российской высшей школы данное явление воспринималось как норма, то есть было своеобразным неформальным правилом в силу того, что формально никак не регламентировалось, но в целом приветствовалось и оценивалось положительно. В ряде зарубежных стран академический инбридинг был также распространен – Испания (69%), Бельгия (63%), Швеция (58%) [Сивак, Юдкевич, 2009, 171], а в некоторых крайне низок – США, Великобритания, либо вообще, в соответствии с принятыми нормативными актами (формально), не мог иметь места – Германия (1%) [Юдкевич, Горелова, 2015, 79].

Исходя из необходимости повышения качества высшего образования и улучшения позиций российских вузов в мировых рейтингах, следует определить каким образом академический инбридинг, как пример институциональной компоненты формального и неформального поля, оказывает влияние на трансформационные процессы в высшей школе. С момента интеграции в Болонский процесс российская высшая школа все чаще ориентируется на зарубежный опыт, поэтому очень важно иметь целостную картину о ситуации академического инбридинга в разных странах и с помощью сравнительного анализа избрать наиболее оптимальный путь собственного развития. Коллектив авторов лаборатории институционального анализа НИУ ВШЭ и зарубежные исследователи Центра по изучению высшего образования Бостонского колледжа длительное время рассматривали данную ситуацию с позиции как позитивных, так и негативных факторов, с целью формирования эффективной и конкурентной кадровой политики университетской среды (М.М. Юдкевич, Ф.Дж. Альтбаха, Л. Рамбли, Е.В. Сивак, О.Ю. Горелова и др.).

В проведенном сравнительном исследовании среди основных причин, способствующих явлению инбридинга, авторы выделяют следующие: исторически сложившиеся неформальные традиции ведущих вузов; закрытость рынка труда академической системы; недостаток финансирования и инвестиций в научно-исследовательскую деятельность; низкая мобильность преподавателей. Последствия данной практики сложно оценить однозначно, некоторые из исследований по своим результатам противоречат друг другу. В частности, уровень научной продуктивности и публикационной активности среди преподавателей-инбридов и неинбридов диаметрально отличается в зависимости от страны и периода времени. Хардженс, Фарр, Даттон пришли к выводу, что с точки зрения количественного и качественного (индекс цитирования) критериев публикационная активность инбридов ниже, чем у остальных преподавателей [Юдкевич, Альтбаха, Рамбли, 2016, 43]. В тоже время, авторы масштабного американского исследования – Вайер и Конрад, утверждают, что инбриды публикуют больше статей, а

мобильные преподаватели издают больше книг [Юдкевич, Альтбаха, Рамбли, 2016, 44]. К общим негативным факторам академического инбридинга ученые относят – сужение профессионального круга общения, стагнацию научного знания, отсутствие здоровой конкуренции на академическом рынке труда, медленный карьерный рост.

Для большинства стран главной преградой на пути устранения отрицательных последствий академического инбридинга является отсутствие формальных барьеров, закрепленных на институциональном уровне и положительно воспринимаемых институциональной средой. В частности, законодательное регламентирование в Германии ограничивает должностное повышение внутри одного и того же вуза и там уровень инбридинга низок. В национальных системах с традиционно высоким уровнем инбридинга, принятые формальные меры зачастую не дают высоких результатов из-за довлеющих неформальных отношений. В Японии, например, официально упразднены преемственность и пожизненные контракты на университетских кафедрах, но несмотря на это, обычно, японские ученые проходят все образовательные ступени в одном вузе [Юдкевич, Альтбаха, Рамбли, 2016, 52]. В Испании высшую школу обязали обеспечить объективный и прозрачный отбор кандидатов на преподавательские должности, но данная стратегия не увенчалась успехом, так как неформальные связи, обусловленные традициями образовательной системы, на нынешнем этапе сильнее [Юдкевич, Альтбаха, Рамбли, 2016, 53].

Заключение

Явление академического инбридинга было выбрано в качестве примера институциональной компоненты, чтобы продемонстрировать, каким образом компонента может примыкать в одних странах к формальному полю, а в других к неформальному, что в результате видоизменяет на содержательном уровне институциональную систему в целом. Очевидно, что формальные механизмы не всегда могут преодолеть неформальные, в этой связи выделение понятия «институциональная компонента» позволяет детерминировать узкую область институциональной среды, с целью функционального разграничения механизмов трансформации.

Трансформационные процессы, затронувшие социально-экономическую сторону высшего образования в России на структурном и содержательном уровнях, сложно однозначно оценить на нынешнем этапе, так как, во-первых, нельзя с точностью сказать, что данный процесс полностью завершен и окончательно оформлен, а во-вторых, учитывая, что критическая оценка чаще всего опирается на сравнение, то сравнивать с периодом советского периода или с опытом зарубежных партнеров концептуально неверно. Вероятно, для большей объективности следует дождаться следующего этапа, когда можно будет сопоставить запланированные сегодня ожидания с будущей реализацией.

Библиография

1. Аузан А. Экономика всего. Как институты определяют нашу жизнь. М.: Манн, Иванов и Фербер, 2017. 192 с.
2. Веблен Т. Теория праздного класса. М.: Прогресс, 1984. 183 с.
3. Ерзкян Б.А. Институциональное усиление: три типа отношений // Журнал институциональных исследований. 2017. Т.9. №1. С. 27-38.
4. Иншаков О.В. Институты и институции в современной экономической теории // Вестник Волгоградского государственного университета. Сер. 3. Экономика, экология. 2007. Вып. 11. С. 6-21.
5. Коуз Р. Фирма, рынок и право. М.: Новое издательство, 2007. 224 с.
6. Львов Д.С. Предисловие // Homo institutus. Волгоград, 2005. 854 с.

7. Полани М. Личностное знание. На пути к посткритической философии. М., 1985. 345 с.
8. Российский статистический ежегодник. 2018. М., 2018. 522 с.
9. Российский статистический ежегодник. 2019. М., 2019. 549 с.
10. Сивак Е., Юдкевич М. Академический инбридинг: за и против // Вопросы образования. 2009. №1. С.170-187.
11. Тис Д.Дж. Получение экономической выгоды от знаний как активов: новая экономика, рынки ноу-хау и нематериальные активы // Российский журнал менеджмента. 2004. № 1. С. 95-120.
12. Фролов Д.П. Как учат институционализму в России // Экономический вестник Ростовского государственного университета. 2007. Т.5. №3. С. 155-164.
13. Шумпетер Й. Теория экономического развития. Капитализм, социализм и демократия. М.: ЭКСМО, 2007. 864 с.
14. Юдкевич М.М. (ред.) Академический инбридинг и мобильность в высшем образовании: Глобальные перспективы. М., 2016. 328 с.
15. Юдкевич М.М., Горелова О.Ю. Академический инбридинг: причины и последствия // Университетское управление: практика и анализ. 2015. №1. С.73-83.
16. Machlup F. The Production and Distribution of Knowledge in the United States. Princeton University Press, 1962. 436 p.
17. Nonaka I., Takeuchi H. The Knowledge-Creating Company. New York: Oxford University Press, 1995. 304 p.

The research of the transformational tendencies in the high school institution

Mariya V. Shkuratova

Senior Lecturer,
Department of Economy and Organization of the Health Service and Pharmacy,
Pyatigorsk Medical and Pharmaceutical Institute,
Volograd State Medical University,
357500, 11, Kalinina av., Pyatigorsk, Russian Federation;
e-mail: maria-shkuratova@yandex.ru

Abstract

The article aims at examining how and in which direction the common models of the Higher Education Institution are modified under the influence of modern requirements of the innovation economics. It is revealed that the main transformational processes functionally influence the structural-organizational and substantive levels, considering the formal and informal rules, developed in the institutional environment. Within the framework of the study, Russian and foreign practices of the higher education were examined, which revealed that the impact of informal mechanisms are greater than the formal ones in the academic environment at the substantive level. In this regard, the definition of the concept of “the institutional component” contributed to the analysis of the mechanisms of transformational processes of the higher education. The transformational processes that have affected the socio-economic side of higher education in Russia at the structural and substantive levels are difficult to unambiguously assess at the current stage, since, firstly, it cannot be said with accuracy that this process is fully completed and finalized, and secondly, given that the critical assessment most often relies on comparison, it is conceptually wrong to compare with the period of the Soviet period or with the experience of foreign partners. Probably, for greater objectivity, we should wait for the next stage, when it will be possible to compare the expectations planned today with future implementation.

Mariya V. Shkuratova

For citation

Shkuratova M.V. (2019) Issledovanie napravlenii transformatsii instituta vysshei shkoly [The research of the transformational tendencies in the high school institution]. *Ekonomika: vchera, segodnya, zavtra* [Economics: Yesterday, Today and Tomorrow], 9 (7A), pp. 240-249.

Keywords

Economics of the Higher Education; Innovative Development; Institutional Environment; Transformation of the Higher Institution; Institutional Component.

References

1. Auzan A. (2017) *Ekonomika vsego. Kak instituty opredelyayut nashu zhizn'* [Economics of everything. How institutions define our lives]. Moscow: Mann, Ivanov i Ferber Publ.
2. Coase R. (1990) *The Firm, the Market, and the Law*. University of Chicago Press.
3. Erznkyan B.A. (2017) Institutsional'noe usilenie: tri tipa otnoshenii [Institutional Strengthening: Three Types of Relationships]. *Zhurnal institutsional'nykh issledovaniy* [Journal of Institutional Studies], 9, 1, pp. 27-38.
4. Frolov D.P. (2007) Kak uchat institutsionalizmu v Rossii [How they teach institutionalism in Russia]. *Ekonomicheskii vestnik Rostovskogo gosudarstvennogo universiteta* [Economic Bulletin of Rostov State University], 5, 3, pp. 155-164.
5. Inshakov O.V. (2007) Instituty i institutsii v sovremennoi ekonomicheskoi teorii [Institutes and institutions in modern economic theory]. *Vestnik Volgogradskogo gosudarstvennogo universiteta. Ser. 3. Ekonomika, ekologiya* [Bulletin of the Volgograd State University. Ser. 3. Economics, ecology], 11, pp. 6-21.
6. L'vov D.S. (2005) Predislovie [Foreword]. In: *Homo institutus*. Volgograd.
7. Machlup F. (1962) *The Production and Distribution of Knowledge in the United States*. Princeton University Press
8. Nonaka I., Takeuchi H. (1995) *The Knowledge-Creating Company*. New York: Oxford University Press.
9. Polanyi M. (1974) *Personal Knowledge: Towards a Post-Critical Philosophy*. University Of Chicago Press.
10. (2018) *Rossiiskii statisticheskii ezhegodnik. 2018*. [Russian statistical yearbook. 2018]. Moscow.
11. (2019) *Rossiiskii statisticheskii ezhegodnik. 2018*. [Russian statistical yearbook. 2019]. Moscow.
12. Schumpeter J. (2007) *Theory of Economic Development*. Routledge.
13. Sivak E., Yudkevich M. (2009) Akademicheskii inbriding: za i protiv [Academic inbreeding: the pros and cons]. *Voprosy obrazovaniya* [Issues of education], 1, pp. 170-187.
14. Teece D.J. (2004) Poluchenie ekonomicheskoi vygody ot znaniy kak aktivov: novaya ekonomika, rynki nou-khau i nematerial'nye aktivy [Capturing Value from Knowledge Assets: The New Economy, Markets for Know-How, and Intangible Assets]. *Rossiiskii zhurnal menedzhmenta* [Russian Management Journal], 1, pp. 95-120.
15. Veblen T. (2016) *The Theory of the Leisure Class*. CreateSpace Independent Publishing Platform.
16. Yudkevich M.M. (ed.) (2016) *Akademicheskii inbriding i mobil'nost' v vysshem obrazovanii: Global'nye perspektivy* [Academic Inbreeding and Mobility in Higher Education: A Global Perspective]. Moscow.
17. Yudkevich M.M., Gorelova O.Yu. (2015) Akademicheskii inbriding: prichiny i posledstviya [Academic inbreeding: causes and consequences]. *Universitetskoe upravlenie: praktika i analiz* [University Management: practice and analysis], 1, pp. 73-83.