
И. В. Павлюткин

УНИВЕРСИТЕТЫ, РЕЙТИНГИ И РЫНОК: ИНСТИТУЦИОНАЛЬНЫЕ ЭФФЕКТЫ РАНЖИРОВАНИЙ В ПОЛЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Статья поступила
в редакцию
в ноябре 2009 г.

Анализируются последствия введения института ранжирования в систему высшего образования. Рейтинги призваны бороться с провалами рынка, стимулировать конкуренцию и эффективный выбор учебного заведения. Однако проведенные за последнее десятилетие исследования, посвященные влиянию ранжирований на поведение университетов, показывают, что рейтинги приобрели символическую власть на рынке образовательных услуг, наделяя преимуществами одни учебные заведения в ущерб другим. В результате возникло недоверие к рейтингам и даже бойкотирование такого способа оценки со стороны некоторых университетов. Рассмотрение ранжирования университетов в качестве социальной практики соизмерения может раскрыть механизмы влияния рейтингов на поведение вузов.

Аннотация

Ключевые слова: ранжирование, университеты, рынок, организационное поле, самоисполняющиеся пророчества.

«Алиса в изумлении огляделась.
— Что это? — спросила она. — Мы так и остались под этим деревом! Неужели мы не тронулись с места ни на шаг?
— Ну конечно нет, — ответила Королева. — А ты чего хотела?
— У нас, — сказала Алиса, — когда долго бежишь со всех ног, непременно попадешь в другое место.
— Какая медлительная страна! — сказала Королева. — Ну а здесь приходится бежать со всех ног, чтобы только остаться на том же месте! Если же хочешь попасть в другое место, тогда нужно бежать по меньшей мере вдвое быстрее!»

Льюис Кэрролл «Алиса в Зазеркалье»

Тема ранжирования университетов в последнее время стала довольно популярной в России. Например, в 2002, 2005 и 2007 гг. выходили отдельные номера журнала «Высшее образование в Европе», целиком посвященные рейтингам университетов, в 2007–2008 гг.

опубликованы несколько дискуссионных материалов в журнале «Вопросы образования». Отдельные статьи можно встретить в социологических и экономических журналах последних лет.

Статьи, переводы и дискуссии преимущественно касаются способов определения параметров ранжирования, оценки самих индикаторов и их весов в различных странах. Появляется все больше текстов о печальном положении российских университетов в мировых рейтингах, а также о необходимости создания собственных систем ранжирования, позволяющих «более объективно» показать все преимущества российской высшей школы.

За рамками обсуждения обычно остается вопрос о том, какое воздействие оказывают рейтинги на поведение студентов, принимающих решение о выборе учебного заведения, и на стратегии самих высших учебных заведений. Влияние систем ранжирования в поле высшего образования априори считается тотальным и позитивным, проблема релевантной оценки качества вузов состоит лишь в том, чтобы придумать наиболее подходящие показатели и определить их веса. Мы попытаемся показать, что влияние рейтингов является противоречивым не столько в отношении их объективности в выявлении успешных или неуспешных вузов, сколько с точки зрения последствий ранжирования для самих университетов¹. Наши рассуждения будут опираться на исследования, реализованные социологами и экономистами образования в США и Европе за последнее десятилетие.

В 1990-е годы различные национальные рейтинги приобрели большую популярность, так как изначально они позиционировались в качестве действенного механизма упорядочивания огромного разнообразия вузов, выявления среди них успешных и неуспешных. Рейтинг стал одним из ключевых факторов организационной репутации учебного заведения. Появление ранжирования позволило впоследствии ввести на международном уровне понятие «университет мирового класса» (world-class university) [24; 8]. Образовательные системы разных стран, долгое время существовавшие автономно и воспроизводившие собственную логику развития, были включены в единую систему координат. В результате создания международных публичных рейтингов многим государствам пришлось сделать вывод о неконкурентоспособности национальных образовательных систем, и они затратили значительные средства ради повышения позиций собственных университетов в этих «турнирных таблицах» (league tables) [2. С. 202].

Сегодня в мире насчитывается уже несколько десятков рейтингов, оценивающих различные типы учебных заведений, профессиональных школ, образовательных программ разного уровня. Появляются также не совсем обычные рейтинги, например самых

¹ Одна из шести региональных аккредитационных организаций, официально признанных Департаментом образования США. В рамках деятельности данной ассоциации аккредитованы около 10 000 учебных заведений (не только высших) в 19 штатах.



сплоченных или наиболее политически активных кампусов. Несмотря на неоднозначное отношение участников образовательного поля к таким ранжированиям — встречаются как позитивные и заинтересованные мнения, так и критичные, вплоть до бойкотирования такого способа оценки, — до 2000-х годов влияние рейтингов на представления и практики самих университетов почти не исследовалось.

Открытая классификация колледжей и университетов проводилась в США еще в XIX в. В работе Дебры Стюарт представлена эволюция системы ранжирований в американских университетах [29]. Первым, кто собрал и опубликовал в 1925 г. рейтинг академических подразделений, был Раймонд Хьюс, профессор химии. Данная работа была выполнена по заказу Северной центральной ассоциации по аккредитации² (North Central Accrediting Association) для изучения магистерских программ по дисциплинам основного цикла. Рейтинг вызвал большой интерес и многочисленные критические замечания. В 1934 г. Хьюс повторил данное исследование уже под покровительством Федерального совета по народному образованию (АСЕ). Впоследствии похожую методологию ранжирования использовали Ховард Кинстон и Алан Картер (табл. 1).

Ассоциация американских университетов составила рейтинг после окончания Второй мировой войны, но некоторые университеты отказались в нем участвовать. В итоге результаты не были опубликованы. Проводилось также ранжирование программ подготовки докторов наук в США, осуществлялись масштабные кампании взаимной оценки качества университетских департаментов (Алан Картер, 1960-е годы) и рейтингования программ высшего образования (Роуз Андерсон, 1970-е годы).

Следует отметить, что изначально рейтинги задумывались для определения критериев академической эффективности, основывались на репутационных показателях (*reputational survey*) и были ориентированы, скорее, на внутреннее использование университетами. Позднее, уже в 1980-е годы, они приобрели публичный характер и стали совмещать так называемые объективные показатели с параметрами репутации.

Первый национальный рейтинг университетов был опубликован журналом *U. S. News* в 1983 г. и был впоследствии скопирован многими странами. Уникальность рейтинга *U. S. News* заключалась в том, что он был составлен коммерческим медиаизданием. До этого рейтинги формировали некоммерческие организации по заказу аккредитационных агентств и ассоциаций, но никак не журналов. К тому же это был рейтинг полного цикла, т. е. он включал оценку не только отдельных программ, но и университетов в целом по разным уровням подготовки.

² В этой статье мы не будем касаться влияния рейтингов на поведение студентов. Данная тема заслуживает отдельного внимания и разбора. Для заинтересованных читателей укажем на несколько интересных исследований и обзоров экономистов и социологов по данной теме: [23; 20; 11].

Рейтинги учебных заведений в США

Таблица 1

Хронология рейтинговой активности в США с 1870 по 1982 г.

1870–1890	Комиссия Бюро по образованию США начинает издавать ежегодные отчеты со статистической информацией и классификацией учебных заведений
1910	Ассоциация американских университетов убеждает Бюро по образованию США внести исправления в классификацию
1910–1933	Джеймс Кэттел, один из первых американских психологов, профессор Университета Пенсильвании, а затем и Колумбийского университета, публикует работу «American men of science», в которой сравнивает вузы по количеству выдающихся ученых, связанных с университетом, по числу студентов или преподавателей факультета, а также по соотношению числа ученых в данном учреждении и общей численности преподавательского состава
1925	Раймонд Хьюс, ректор Университета Майами и позже председатель американского Совета по образованию и его комитета по магистерской подготовке, выполняет исследовательскую работу «A study of the graduate schools of America», в которой использует ранжирование по репутации 26 научных дисциплин в 36 вузах
1957	«Chicago Tribune» публикует шесть различных рейтингов: 10 лучших университетов, образовательных колледжей, колледжей раздельного обучения для юношей и для девушек, юридических и технических школ
1959	Ховард Кинстон из Университета Пенсильвании составляет рейтинг репутации 25 университетов по группе дисциплин ³
1966	Алан Картер, член Совета по образованию, выпускает «An assessment of quality in graduate education», где приводит рейтинг 106 университетов
1973–1975	Блау и Маргулис начинают рейтингование репутации профессиональных школ
1982	Национальная академия наук США вводит оценку исследований и докторских программ
1982	Рейтинговая деятельность распространяется на преддипломное образование (бакалавриат) — например, «Fiske guide to colleges», 1982; «US News and World Report», 1983

Составлено по: [24; 29].

Далее мы покажем, какие последствия для высших учебных заведений имело превращение рейтинга в публичный инструмент.

Рейтинги учебных заведений и идея экономического рынка в образовании

В большинстве стран с относительно развитой системой рыночных отношений в образовательной сфере (США, Австралия, Великобритания), так же как и на международном рынке образования, создание рейтингов имело несколько важных последствий с точки зрения модели организации экономического обмена. Различные системы ранжирования университетов достаточно логично на первый взгляд вписываются в существующие представления об организации рынка образовательных услуг.

Рынки, изначально выступая в качестве эффективного способа распределения благ и ресурсов, начинают давать сбои, как только речь заходит о таких услугах, как образование. Эти провалы рынка обусловлены наличием асимметрии информации между продавцом и покупателем услуг, а также неопределенностью качества, которые создают условия для нечестной конкуренции. Неопределенность качества образовательной услуги порождает требования к прозрачности (transparency), подотчетности (accountability) и эффективности (efficiency) учебных заведений, выступающих в качестве

³ Рейтинг составлен на основе опроса 25 заведующих кафедрами высших учебных заведений — членов Ассоциации американских университетов, которых просили оценить работу кафедр в соответствующих областях, используя уровень кандидатских диссертаций и качество образования на факультете как наиболее значимые критерии.



продавцов [14]⁴. Сопоставить предоставляемые услуги, упростить процесс выбора, сделать его более определенным позволяют разные практики измерения, т. е. превращения качественных характеристик блага в количественные показатели: различные формы аудита, оценка показателей продуктивности, сравнение конкурентных преимуществ, ранжирование и формирование рейтингов, разнообразные тестирования, показатели стратегического управления и т. д. В связи с этими задачами в среде менеджеров университетов сформировалось понятие культуры аудита (audit culture).

Какова же роль рейтингов в преодолении провалов рынка?

Во-первых, они, выступая в качестве третьей стороны, должны были предоставлять потребителям адекватную информацию для установления эффективной цены и оценки качества образовательных услуг, тем самым решая проблему наличия на рынке образования так называемых лимонов. «Лимонами» экономист Дж. Акерлоф называл в своей классической статье [1] продавцов, которые вытесняют с рынка поставщиков более качественного товара. Условием появления «лимонов», как показал Дж. Акерлоф, является существование многочисленных разновидностей одних и тех же товаров, различающихся качеством, что приводит к неопределенностям на рынках. «Лимоны» подрывают доверие покупателей и, следовательно, ведут к провалу рынка качественных товаров. Теоретически ситуация может обернуться отсутствием рынка для данного конкретного товара в принципе.

Для любого рынка, в том числе и для рынка образовательных услуг, характерна проблема асимметрии информации между покупателями и продавцами [14]. Продавцы больше знают о реальном (плохом или хорошем) качестве товара, чем покупатели. Поэтому покупатели находятся в ситуации «неопределенности качества» при принятии решений о выборе доступных продуктов или услуг. Следствием асимметрии информации может быть установление цены на образовательные услуги, не отражающей реальное качество блага (не обязательно высокой, возможно и неадекватно низкой). Например, по данным проекта «Мониторинг экономики образования» ГУ–ВШЭ (опрос руководителей вузов, 2007 г.), более половины российских вузов предоставляют платные образовательные услуги (программы очного обучения) по цене, не превышающей 45 000 руб. в год. При этом цены платных образовательных программ в рамках одного направления (например, экономика) в разных университетах могут различаться в десять раз.

Для борьбы с влиянием «лимонов» и преодоления ситуации «неопределенности качества» для покупателей рынок выработал ряд механизмов: например, предоставление гарантии и страхование, формирование бренда, создание институтов и профессиональных объединений, предназначенных для освидетельствования качества, сертификации стандартов [13]. Итак, своим появлением

⁴ Критика данного взгляда представлена, например, в: [28].

рейтинги обязаны «общественному спросу на прозрачность и информацию, который учебные заведения и государство сами по себе удовлетворить не в состоянии» [2. С. 202].

Во-вторых, рейтинги так или иначе формируют представление об образовании как о «стандартном благе», т. е. способствуют единому пониманию и измерению качества образовательных услуг, что является необходимым элементом организации экономического рынка [4]. «Рейтинги по своей сути предназначены для того, чтобы сводить описание деятельности учебных заведений во всем ее многообразии к единичным и сопоставимым численным показателям» [2. С. 204]. Они позволяют сравнить производителей услуг между собой на основании количественных данных, тем самым делая более экстенсивным процесс поиска информации⁵ и калькулируемым — процесс выбора⁶.

Ранжирование стимулирует конкуренцию между учебными заведениями как поставщиками образовательных услуг. На этом рынке знаний о продукте и технологии его производства недостаточно, чтобы победить в конкурентной борьбе. Каждый университет либо заявляет, что производит знание лучше, чем другие, с точки зрения как самого процесса, так и его результатов, либо претендует на исключительность ввиду своей особой миссии. «Если есть тот, кто выявляет победителя (будь то спонсоры, средства массовой информации, родители студентов или их будущие работодатели), то должен быть привычный набор критериев, на которых основывается это решение. Если мы будем конкурировать за ресурсы, внимание или законность, необходимо, чтобы была возможность сравнить нас с остальными. Размер выигрыша, таким образом, зависит не от победителя, а от того, кто и как определяет критерии для сравнения и как оно должно осуществляться» [9. С. 151].

Конкуренцию учебных заведений искусственно подогревают различные рейтинги, которые становятся частью «вторичного рынка» измерений и брендов. Они работают с пониманием производства и потребления образования, объективированием его новых свойств и встраиванием их в мир потребителя.

Различные параметры для составления рейтингов обычно выступают как прокси (проху) для качества. Например, информация о студентах обычно используется как индикатор селективности; количество цитирований и публикаций в международных журналах — как показатель академического качества; финансовые затраты свидетельствуют о качестве инфраструктуры; статистика трудоустройства указывает на качество выпускников; репутация может измеряться через агрегирование всех показателей.

⁵ Разделение на экстенсивный и интенсивный поиск информации заимствовано у антрополога К. Гирца, который, в свою очередь ссылаясь на исследование А. Риса, указывает, что под интенсивным поиском понимается глубокое изучение уже полученного предложения в противоположность поиску дополнительных предложений, что характеризует экстенсивный поиск [3].

⁶ О роли «калькулятивности» в организации экономического обмена см. [12].



В каждой системе рейтингования применяются разные предположения и веса [15].

Например, А. Ашер и М. Савино показали, что различные национальные и международные рейтинги характеризуются разнообразием весов, придаваемых тому или иному параметру университетской деятельности. В результате анализа международных рейтингов авторы пришли к тривиальному выводу о том, что в разных системах ранжирования качество определяется совершенно по-разному. Одни составители рейтингов следят за результатами, другие — за затратами, третьи — за характеристиками исследовательского потенциала. В результате понятие о качестве оказывается размытым [2. С. 210].

Тем не менее в контексте отдельной образовательной системы наличие одного такого рейтинга упорядочивает разнообразие программ и вузов, облегчая выбор, позволяя абитуриенту выбирать из большего количества учебных заведений, тем самым усиливая чувство конкуренции у руководителей самих университетов.

Результаты эмпирических исследований роли рейтингов на рынке образовательных услуг довольно противоречивы.

Согласно данным опроса, проведенного в 2001 г. американской Ассоциацией управляющих советов (AGB), 76% президентов колледжей оценили рейтинг U. S. News как так или иначе важный для их института; 51% рассчитывают улучшить свои позиции в нем; 50% использовали рейтинг в качестве отправной точки для принятия решений, 35% анонсируют результаты данных рейтингов на своих сайтах и в пресс-релизах. Тем не менее только 4% университетских руководителей создавали комитет для обсуждения рейтингов и около 20% ответили, что игнорируют рейтинги [21. Р. 195].

Первое масштабное международное исследование влияния рейтингов на институциональное поведение университетов, принятие решений и действия их администраторов было выполнено в 2006 г. Эллен Хацелькорн. Оно было проведено посредством опроса по электронной почте с использованием списка членов Международной ассоциации университетов и ОЭСР. Было выслано 639 анкет с применением метода «снежного кома». Вернулись 202 анкеты (31,6%). Несмотря на ряд упущений в организации опроса и представлении итоговых данных (например, из 202 администраторов, приславших анкеты, ответили на все вопросы примерно 40%), это исследование считается представительным.

Согласно результатам этого опроса, 56% администраторов отмечают, что в их вузах существует формальный механизм отслеживания собственного рейтинга. 50% администраторов утверждают, что рейтинговая информация прочитывается президентом или ректором их вуза. 47% администраторов предпринимали стратегические, организационные или академические действия по результатам ранжирования, и только 8% администраторов игнорировали данные рейтингов [21. Р. 195].

Университеты и рейтинги: мнение администраторов вузов

Основная задача различных рейтингов, с точки зрения администраторов вузов, состоит в предоставлении сравнительной информации об учебных заведениях (70% респондентов). Рейтинги становятся информационным инструментом потребительского выбора (consumer information tool), помогающим удовлетворить общественный спрос на прозрачность информации. Около 50% респондентов используют информацию о собственной позиции в рейтинге в своих пресс-релизах, на официальных презентациях и на сайтах. Как отметил один из респондентов, «важны не таблицы сами по себе, а то, как университет использует их для позиционирования себя на рынке, в рекламных и маркетинговых материалах» [22. Р. 81]. Около 20% респондентов назвали типичными такие цели ранжирования, как характеристика качества обучения, измерение результативности, стимулирование конкуренции [Ibid.].

Основными потребителями информации о рейтингах, по мнению администраторов, в первую очередь являются студенты, далее общественность, затем государство, родители и промышленность. Высокий рейтинг улучшает позиционирование вуза на рынке образовательных услуг и усиливает его поддержку общественностью. Наоборот, при низком рейтинге вуз проигрывает в общественном мнении. Поэтому вузы вынуждены бороться с негативными эффектами рейтингов. Администраторам свойственно устойчивое убеждение в том, что рейтинги помогают сформировать институциональную позицию и репутацию вуза; что хорошие студенты обращают внимание на вузы, попавшие в первую сотню в рейтинге (это особенно заметно при выборе магистерского и постдипломного образования); что стейкхолдеры принимают решения о финансировании, спонсорских взносах и привлечении работников, опираясь на рейтинги.

Другие данные опроса, проведенного Эллен Хацелькорн, представлены в табл. 2. Стоит обратить внимание на первые и последние пять пунктов в ответах администраторов — и картина, так логично представленная в первой части работы, окажется перевернутой с ног на голову. По мнению вузовских управленцев, рейтинги способствуют поддержке известных вузов, формируют их иерархию, предоставляют сравнительную информацию и усиливают их исследовательский потенциал. Большинство опрошенных указывают на подверженность рейтингов искажениям и неточностям.

В то же время, по мнению администраторов, ранжирование не обеспечивает прозрачность информации о вузах, не поддерживает честную конкуренцию, не позволяет определить соразмерные друг другу вузы, не стимулирует институциональное разнообразие. Практически поровну разделились мнения по вопросу о том, обеспечивает ли рейтинг оценку качества высшего образования.

Другой интересный результат связан с тем, каким образом используются рейтинги вузами, находящимися сверху и внизу «турнирной таблицы». Вузы с высоким рейтингом, ориентированные на международное признание, с одной стороны,



Таблица 2

Влияние ранжирования на вузы (LTRS)

Вопросы	Доля ответивших из 115 респондентов (%)	
	Да	Нет
Поддерживает известные вузы	83	17
Формирует иерархию вузов	81	19
Подвержено искажениям и неточностям	82	18
Обеспечивает сравнительную информацию	74	26
Подчеркивает исследовательские достоинства вузов	65	35
Помогает целеполаганию при стратегическом планировании	65	35
Обеспечивает оценку производительности вуза	52	48
Стимулирует ответственность (подотчетность)	48	52
Может создать или разрушить репутацию вуза	42	58
Обеспечивает оценку качества высшего образования	41	59
Стимулирует институциональное разнообразие	38	62
Позволяет определить соразмерные друг другу вузы (true peers)	33	67
Поддерживает честную конкуренцию	25	75
Обеспечивает прозрачность информации о вузах	11	89

и низкорейтинговые вузы, ориентированные на региональные рынки, и вузы, вообще не вошедшие в рейтинговую таблицу, — с другой, имеют разные ожидания от рейтингов и используют их по-разному (табл. 3).

В результате опроса выявлены значимые расхождения между ответами руководителей вузов об использовании рейтингов и оценкой ими роли последних. Значительная часть вузовских управленцев использует (или не может не использовать) информацию о рейтингах при принятии решений, однако они считают, что рейтинги не оправдывают их ожиданий.

Почему же возникают такие противоречия и расхождения в оценке ранжирований? Попробуем предложить один из возможных вариантов ответа.

Таблица 3

Использование рейтингов вузами, обладающими высоким и низким рейтингом

	Вузы с высоким рейтингом, ориентированные на международное признание (%)	Вузы с низким рейтингом, ориентированные на региональные рынки, и вузы, вообще не вошедшие в рейтинговую таблицу (%)
Отслеживают рейтинги с помощью формальных механизмов	65	21
Используют рейтинги для целеполагания при стратегическом планировании	60	86
Уверены в том, что рейтинги влияют на стейкхолдеров	93	56
Используют рейтинги для мониторинга потенциальных конкурентов (peers)	59	30
Стратегия использования рейтинга	Для расширения влияния и увеличения возможностей привлечь талантливых студентов и преподавателей	Для фокусировки на индикаторах, позволяющих занять определенные исследовательские ниши

Институциональные эффекты ранжирований университетов в организационном поле высшего образования

Несмотря на то что применение рейтингов на рынке образования теоретически вполне обоснованно, исследования, проведенные социологами за последние несколько лет, показывают, что рейтинги выступают не столько в качестве эффективного инструмента борьбы с провалами рынка и стимулирования конкуренции между университетами, сколько в роли механизма, способствующего воспроизводству репутации одних учебных заведений в ущерб другим. Мы укажем на несколько институциональных эффектов ранжирований, объясняющих провалы рейтингов, а следовательно, недоверие к ним и даже бойкотирование такой организационной формы оценки учебных заведений⁷.

Начнем с того, что ранжирование, как и любая другая практика соизмерения (*commensuration*), является не только техническим, но и социальным процессом [19]. Соизмерение, по сути, представляет собой приведение изначально несопоставимых сущностей к единой метрике, которое позволяет представить ценности разных вещей и их разнородные качества в виде однородных количеств [Ibid. P. 315–316]. Полезность, цена, соотношение издержек и выгод, социальная статистика, позволяющая сравнивать города и регионы, сравнение издержек труда для разных видов работы — все это примеры соизмерений. Мы привыкли, что вещи имеют цену, одежда — размер, измерение времени стандартизировано, а социальные феномены можно оценить количественно, хотя это — огромная работа по определенным правилам, которые зачастую от нас скрыты. Попадая в социальный мир, результаты таких измерений, представленные в виде ценовых списков, аудиторских отчетов, таблиц распределения данных или рейтингов вузов, фокусируют наше внимание на конкретных вещах, оставляя за рамками рассмотрения то, что измерениями не предусмотрено.

Ключевой вопрос, который возникает по отношению к рейтингам, — можно ли вообще с их помощью сравнивать разнообразные и сложно устроенные вузы как на национальном, так и на международном уровне. Ведь университеты формулируют разные миссии,

⁷ Первым прецедентом стал отказ колледжа Рид (Reed College) участвовать в рейтинге U.S. News and World Report в 1995 г., мотивированный сомнениями в адекватности методологии и публикациями в Wall Street Journal по поводу манипуляций с данными в U.S. News. При этом колледж занимал достаточно высокие позиции в данном рейтинге. В 1996 г. группа активных студентов Стэнфордского университета сформировала коалицию по бойкотированию журнала U.S. News (Forget U.S. News Coalition). Их попытка убедить университеты и колледжи присоединиться к бойкоту рейтинга была неудачной. В результате Стэнфорд запустил локальный проект Stanford University Common Data Set по сбору и публикации собственных данных на сайте университета (<http://ucomm.stanford.edu/cds/>). В 1997 г. ректор колледжа Алма в Мичигане провел опрос более 150 членов руководства университетов и колледжей, чтобы узнать их мнение о рейтингах журнала U.S. News and Report, его попытка организовать бойкот рейтинга также окончилась неудачей [24]. Публично отказалась от участия в U.S. News and World Report в 2007 г. группа «Аннаполис» (Annapolis Group), которая объединяет около 130 американских колледжей, группа канадских университетов бойкотировала знаменитый рейтинг журнала «Маклинз» (Maclean's).



обладают разным организационно-правовым статусом, находятся в разных институциональных и исторических условиях. Тем не менее такие измерения проводятся. По сути, практики ранжирования рождают социальные последствия для их участников.

Например, международные рейтинги вузов оценивают старые университеты (основанные до 1920 г.) как лучшие в мире. Но однажды получив высокий рейтинг, университет будет привлекать лучших студентов и большее финансирование от спонсоров, цель которых — иметь доступ к этим студентам или ассоциироваться со знаменитым вузом. Очевидно, что в следующий раз университет вновь окажется в группе лидеров [21. Р. 194]. Здесь начинают действовать так называемый эффект Матфея⁸ и механизм самоисполняющегося пророчества (*self-fulfilling prophecy*)⁹.

Интересное исследование последствий ранжирования американских школ права провели В. Эспиленд и М. Содер [18], на данных университетов и колледжей те же явления рассматривали М. Бастедо и А. Боуман [10]. Одна из задач заключалась в том, чтобы показать на примере рейтингов, каким образом измерения, проникая в социальный мир, приводят в действие самоисполняющиеся пророчества. В. Эспиленд и М. Содер определяют их как процессы, посредством которых реакция на социальные измерения подтверждает ожидания или прогнозы, изначально заложенные в эти измерения, и которые увеличивают продолжительность действия этого измерения, поощряя поведение, которое ему соответствует [18. Р. 11]. Авторы выделили четыре механизма осуществления пророчеств.

Прежде всего, рейтинги оказывают *воздействие на внешние аудитории*. Они усиливают статистически незначимые различия между американскими школами права, и эти различия становятся само собой разумеющимися, т. е. принимаются на веру. Как отметил один из информантов, «рейтинги создают неравенство между школами, которое просто так достаточно трудно установить. Они производят искусственные отсечения, которые имеют опасность становиться реальными» [Ibid. Р. 12]. Это происходит, потому что даже небольшие различия влияют на количество и качество заявлений от студентов, которые школа получает в будущем. Почти

⁸ Термин восходит к Евангелию от Матфея (25:29): «Ибо всякому имеющему дастся и приумножится; а у неимеющего отнимется и то, что имеет». Р. Мертон, который ввел этот термин в научный обиход, пишет: «Выражаясь менее возвышенным языком, эффект Матфея заключается в том, что ученые готовы преувеличивать достижения своих коллег, уже составивших себе имя благодаря тем или иным прежним заслугам, а достижения ученых, еще не получивших известности, они, как правило, преуменьшают или вообще не признают» [5. С. 258].

⁹ «Самоисполняющееся пророчество — это изначально ложное определение ситуации, вызывающее новое поведение, которое делает изначально ложное представление истинным. Кажущаяся обоснованность самоисполняющегося пророчества закрепляет заблуждение. Ведь пророк неизбежно будет приводить действительное развитие событий в качестве подтверждения своей изначальной правоты» [6. С. 225].

все интервьюируемые администраторы признали, что решения студентов зависят от рейтингов.

Вторым механизмом осуществления самоисполняющихся пророчеств становится *влияние предшествующих ранжирований на будущие ответы экспертов в обследованиях*. Рейтинг U. S. News использует два типа обследований в части репутации — один среди ученых, второй среди практиков. Как показывают интервью, и те, и другие не всегда обладают достаточной информацией обо всех школах права в США и поэтому основывают свои оценки на предыдущих рейтингах. «Ну, я беру рейтинг, и мне необходимо проранжировать 184 учебных заведения. Я знаю об этой школе, что-то знаю о другой школе, знаю свою школу. Очевидно, что, так как у меня есть друзья в других местах, я знаю нечто большее о некоторых из этих школ. Но прежде всего я задумываюсь о том, на чем основаны эти решения. Это — самоисполняющиеся пророчества. Если мои партнеры в юридической фирме и делают что-то для подготовки к такого рода обследованию, то они делают копию предыдущего рейтинга USN и отталкиваются от него» [18. Р. 14]. М.Бастедо и А.Боуман также показали на результатах рейтинга U. S. News за несколько лет, каким образом они оказывали влияние на будущие репутационные обследования тех же университетов и колледжей. Оказалось, что на взаимное оценивание репутаций национальных университетов и колледжей влияет не только позиция в общем рейтинге, но и уровень, на котором располагается учебное заведение (например, нахождение в топ-25 или топ-50). Авторы установили, что уже опубликованные рейтинги имеют исключительное значение для будущих взаимных оцениваний, независимо от изменений в качестве и результативности университетов [10].

Третий механизм состоит в том, что *ресурсы учебного заведения распределяются на основе рейтинга*. Американские школы права часто встроены в структуры больших университетов и должны конкурировать за ресурсы с другими подразделениями. Некоторые администраторы используют рейтинги в качестве основания для распределения инвестиций, поскольку другие критерии могут отсутствовать. Получение новых денег для подразделения может зависеть от его качества, измеряемого текущей или будущей позицией в рейтинге. Например, от того, сможет ли оно по истечении определенного срока войти в топ-10 по соответствующему направлению. Если ресурсы распределены на этом основании или в качестве стимула для улучшения ранговой позиции, рейтинги начинают воспроизводить и активизировать стратификацию, которую они изначально призваны измерять.

Последний механизм самоисполняющегося пророчества авторы называют *реализацией укорененных допущений*. Рейтинги стимулируют школы права к тому, чтобы они выглядели более похожими на то, что рейтинги призваны измерять. Ранжирования навязывают учебным заведениям универсальные представления о том,



как школа или университет должны выглядеть и что они должны делать. В результате школы могут отказаться от тех миссий, которые не измеряются в рейтинге. В большинстве влиятельных рейтингов упор делается на научно-исследовательский потенциал и высококачественные аспирантские программы старых университетов в ущерб более молодым вузам, сильной стороной которых является дипломная подготовка. Открытым остается вопрос о том, каким образом актуальное понимание сущности образования в области права связано с моделью, предлагаемой в рейтинге.

Вследствие описанных явлений рейтинги приобретают силу принуждения для их участников как на уровне взаимодействия с внешней средой, когда утверждение успешности одних учебных заведений приводит к кризису легитимности других [17], так и на уровне самого университета, где рейтинги становятся самодисциплинирующим механизмом в среде администраторов [27].

Обобщая результаты исследований влияния рейтингов, можно сказать, что последние формируют в высшем образовании нечто вроде организационного поля (*organizational field*)¹⁰, т.е. общего пространства институциональной жизни, в котором возникают, утверждаются и объективируются собственные модели качества и успешной репутации учебного заведения.

Рейтинг формирует границы этого поля, так как вмещает ограниченное количество производителей образовательных услуг, и кто-то остается за его рамками. Статистически различие между школами права, занимающими 100-е и 101-е места, минимально. Но это различие становится принципиальным, как только оно представлено в рейтинговом списке, который отделяет так называемые элитные школы права, входящие в топ-100, от остальных школ, не вошедших в этот список. Такое наклеивание ярлыков существенно влияет на количество поданных в конкретный вуз заявлений от лучших абитуриентов и соответственно на конкурс в этот вуз. Значение имеют места не только на границах списка сотни лучших вузов, но и внутри него [26]. Внутри списка формируются собственные лидеры (топ-10, топ-25, топ-100, топ-500) и аутсайдеры. Лидеры — это учебные заведения, в наибольшей степени соответствующие той логике измерения качества, которая устанавливается составителями рейтингов. Лидеры начинают выступать в качестве «стандартизаторов» на рынке¹¹, т.е. становятся для других производителей образовательных услуг моделью для прямого или косвенного копирования. В мире около 17 000 высших учебных заведений, но внимание тех, кто формирует общественное мнение, приковано именно к первой сотне наиболее успешных университетов. В результате эти вузы начинают распространять собственные

¹⁰ «Под организационным полем мы понимаем те организации, которые в совокупности составляют сферу институциональной жизни: ключевые поставщики, потребители ресурсов и товаров, регулирующие организации и другие организации, производящие сходные услуги или товары» [16. Р. 148]. О понятии организационного поля применительно к рейтингам вузов также см.: [26; 30; 10].

¹¹ О «стандартизаторах» в поле образования см., например, [9].

модели стратегического управления, организационной структуры и параметров качества, которые принимаются на веру и признаются в качестве наиболее эффективных. Руководство вузов проводит организационные изменения внутри учебных заведений, используя показатели рейтингов в качестве дисциплинирующей меры для отдельных подразделений [27].

Итак, рейтинги, представленные в виде упорядоченных цифр, полученных в ходе нескольких математических операций со значениями индикаторов, которым присвоены экспертные веса, приобретают символическую власть над самими учебными заведениями. По отношению к рынку это означает, что ранжирования порождают своеобразные игры в тесты и интерпретации. Для этого на рынок вводятся новые игроки, «профессионалы рынка», которые работают с интерпретациями положения вузов в разных системах ранжирований, тем самым влияя на формирование репутации отдельных вузов и бизнес-школ. М. Содер и А. Алэн на основании 30 интервью с администраторами бизнес-школ объясняют роль посредников в создании организационной репутации учебных заведений на примере информации о рейтингах. Посредники выступают в двух разных качествах: одни — репутационные предприниматели — все время придумывают новые способы работы с информацией и сообщениями, вторые — репутационные арбитры — контролируют правила игры в этом поле. Авторы показывают, каким образом посредники, вовлеченные в процесс манипуляции информацией — в отбор информационных сообщений, их синтезирование и упрощение, — конструируют организационную репутацию бизнес-школ [25].

Заключение

В данной статье мы попытались показать, какие последствия имеет ранжирование для высших учебных заведений. Изначально выступая в качестве инструмента рыночной координации, который призван бороться с провалами рынка, стимулировать конкуренцию и эффективный выбор, в некоторых ситуациях рейтинги приобретают силу принуждения, наделяя преимуществами одни вузы в ущерб другим. Ловушка, в которую попадают последние, формирует недоверие со стороны учебных заведений к такому способу оценки.

Сегодня и исследователи, и участники ранжирования университетов понимают, что рейтинги, несмотря на их растущий вес в институциональной жизни, отнюдь не идеальный инструмент рыночной координации. Ранжирование не всегда эффективно, когда речь идет о таких проблемах, как снижение неопределенности качества, осуществление оптимального выбора, установление справедливой конкуренции. Часто оно порождает искажения, которые могут усилить, а не снизить эффект асимметрии информации. Качество образования существует постольку, поскольку оно измеримо, что превращает рынок услуг в своеобразную «игру в тесты». Как показали исследования влияния ранжирований на университеты, «все



большее использование количественных показателей (измерений) изменило смысл ответственности университетов. Ответственность изначально включала множество различных практик, делая институты подотчетными (accountable). Сейчас она зачастую понимается как способность институтов к формальному аудиту (auditable), т. е. подстраиванию текущей деятельности к изобретенным для измерения индикаторам» [18. Р. 2].

Действительно ли рейтинг побуждает учебное заведение улучшить качество образовательной услуги (например, решает проблему неблагоприятного отбора)? Или, наоборот, он стимулирует недобросовестное поведение вуза (например, фальсификацию данных для представления вуза в более выгодном свете) [15]? Эти вопросы являются принципиальными.

В России, к сожалению, пока нельзя найти исследований влияния рейтингов на поведение университетов и студентов, несмотря на ежегодное увеличение числа ранжирований и постоянные обсуждения необходимости выработки параметров оценки деятельности вузов.

Возвращаясь к приведенной в качестве эпиграфа цитате из произведения Л. Кэрролла, следует указать на еще одно последствие ранжирований. Его можно обозначить как эффект Красной Королевы (Red Queen effect). Он не является чем-то новым. Участие в различного рода рейтингах — это своеобразная гонка, в которой, чтобы остаться на том же месте в «турнирной таблице», необходимо бежать со всех ног, а чтобы переместиться выше, надо бежать вдвое быстрее своих ближайших соперников. Многие западные университеты начинают рассматривать позицию в рейтинге в качестве целевого показателя в программах развития. Переместиться с 37-го места на 26-е в рейтинге X становится амбициозной задачей, подкрепляемой внушительными ресурсами. Когда такая позиционная гонка становится самоцелью, причина и следствие меняются местами.

1. Акерлоф Дж. Рынок «лимонов»: неопределенность качества и рыночный механизм // Thesis. 1994. Вып. 5. С. 91–104.
2. Ашер А., Савино М. Глобальные рейтинги и рейтинговые таблицы // Вопросы образования. 2007. № 4. С. 201–216.
3. Гирц К. Базарная экономика: информация и поиск в крестьянском маркетинге // Экономическая социология. 2009. Т. 10. № 2. С. 54–62.
4. Каллон М., Меадель С., Рабехарисоа В. Экономика качеств // Журнал социологии и социальной антропологии. 2008. Том XI. № 4. С. 59–87.
5. Мертон Р. *Эффект Матфея в науке, II*: накопление преимуществ и символизм интеллектуальной деятельности // THESIS. 1993. Вып. 3. С. 256–277.
6. Мертон Р. Самоисполняющееся пророчество // Прогнозис. 2006. № 1 (5). С. 223–239.

Литература

7. Пруль Р. Рейтинги и ранжирования в высшем образовании: опыт применения сравнительного анализа // Высшее образование в Европе. 2007. Т. XXXII. № 1. [http://logosbook.ru/educational_book/7 rp.html](http://logosbook.ru/educational_book/7_rp.html)
8. Салми Д., Фруммин И. Д. Российские вузы в конкуренции университетов мирового класса // Вопросы образования. 2007. № 3. С. 5–45.
9. Чарнявска Б., Генелль К. В поход за покупками? Университеты на пути к рынку // Экономика университета: институты и организации/М. В. Семенова (ред.). М.: ГУ–ВШЭ, 2007. С. 128–158.
10. Bastedo M. N., Bowman A. N. The U. S. News & World Report college rankings: Modeling institutional effects on organizational reputation // American Journal of Education. 2009 (forthcoming, <http://www-personal.umich.edu/~bastedo/papers.html>).
11. Bastedo M. N., Bowman A. N. Getting on the front page: Organizational reputation, status signals, and the impact of U. S. News and World Report on student decisions // Research in Higher Education. 2009. Vol. 50. P. 415–436.
12. Callon M., Muniesa F. Economic markets as calculative devices // Organization Studies. 2005. Vol. 26. No 8. P. 1229–1250.
13. Cooper P. Knowing your «lemons»: Quality uncertainty in UK higher education // Quality in Higher Education. 2007. Vol. 13. No 1. P. 19–29.
14. Dill D., Soo M. Transparency and quality in higher education markets // Markets in Higher Education / P. Teixeira, B. Jongbloed (eds.). Netherlands: Kluwer Academic Pub., 2004. P. 61–85.
15. Dill D., Soo M. Academic quality, league tables, and public policy: A cross-national analysis of university ranking systems // Higher Education. 2005. Vol. 49. P. 495–533.
16. DiMaggio P. I., Powell W. W. The iron cage revisited: Institutional isomorphism and collective rationality in organizational fields // American Sociological Review. 1983. Vol. 48. P. 147–160.
17. Elsbach K. D., Kramer R. M. Member’s responses to organizational identity threats: Encountering and countering The Business Week rankings // Administrative Science Quarterly. 1996. Vol. 41. P. 442–476.
18. Espeland W. N., Sauder M. Rankings and reactivity: How public measures recreate social worlds // American Journal of Sociology. 2007. Vol. 113. No 1. P. 1–40.
19. Espeland W. N., Stevens M. Commensuration as a social process // Annual Review of Sociology. 1998. Vol. 24. P. 312–343.
20. Griffith A., Rask K. The influence of the U. S. News and World Report collegiate rankings on the matriculation decision of high-ability students: 1995–2004 // Economics of Education Review. 2007. Vol. 26. P. 244–255.
21. Hazelkorn E. Learning to live with league tables and ranking: The experience of institutional leaders // Higher Education Policy. 2008. Vol. 21. P. 193–215.



22. Hazelkorn E. The Impact of league tables and ranking systems on higher education decision making // *Higher Education Management and Policy*. 2007. Vol. 19. No 2. P. 81–105.
23. Meredith M. Why do universities compete in the rankings game? An empirical analysis of the effects of the US News and World Report college rankings // *Research in Higher Education*. 2004. Vol. 45. P. 443–461.
24. Salmi J., Saroyan A. League tables as policy instruments: The political economy of accountability in tertiary education // *Higher Education in the World 2007: Accreditation for Quality Assurance*. Hampshire: Plagrave, 2007. P. 79–90.
25. Sauder M., Alan A. F. Arbiters, entrepreneurs, and the shaping of business school reputations // *Sociological Forum*. 2008. Vol. 23. No 4. P. 699–723.
26. Sauder M. Interlopers and field change: The entry of U.S. News into the field of legal education // *Administrative Science Quarterly*. 2008. Vol. 53. P. 209–234.
27. Sauder M., Espeland W.N. The discipline of rankings: Tight coupling and organizational change // *American Sociological Review*. 2009. Vol. 74. P. 63–82.
28. Shore C. Audit culture and Illiberal governance: Universities and the politics of accountability // *Anthropological Theory*. 2008. Vol. 8. P. 278–297.
29. Stuart D. Reputational rankings: Background and development // *New Directions for Institutional Research*. 1995. Vol. 88. P. 13–20.
30. Wedlin L. The role of rankings in codifying a business school template: Classifications, diffusion and mediated isomorphism in organizational fields // *European Management Review*. 2007. Vol. 4. P. 24–39.