

РЕФОРМЫ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В КОНТЕКСТЕ ПОЛИТИКИ НОВОГО МЕНЕДЖЕРИЗМА

КОРЫТЦЕВ МАКСИМ АЛЕКСАНДРОВИЧ,

доктор экономических наук,
профессор кафедры экономической теории,
Южный федеральный университет,
Россия, г. Ростов-на-Дону,
e-mail: mkorytcev@sfedu.ru

Статья посвящена анализу содержания реформ в сфере высшего образования, которые основаны на идеологии нового менеджериализма. Отражена взаимосвязь содержания реформы и либерального идеологического дискурса. Основные реализуемые мероприятия на примере подобной реформы, проведенной в Великобритании, классифицированы в рамках трех основных групп: модернизации, маркетинга и корпоративизации, а также выделена последовательность проведения указанных составляющих реформы. Обобщены формальные институциональные нормы, среди которых наряду с правилами для профессионального сообщества и участников рынка доминируют правительственные нормативные акты. Выделены значимые негативные эффекты, сопровождающие проведение подобных реформ. К их числу относятся асимметрия информации, усиление дихотомии «эффективности» и «справедливости» в общественном секторе (высшем образовании) и проблемы соотношения хозяйственного и нехозяйственного ценностного и инструментального содержания и целеполагания в сфере высшего образования. Корректировке и трансформации указанного вектора реформирования будет способствовать разработка и внедрение концепции «новой публичной службы» и усиление ориентации на воспроизводство и расширение сферы творческого сотрудничества, ориентированного на культивирование набора позитивных этических и культурных ценностей, способствующих повышению качества образовательного контента, его творческой и инновационной составляющих.

Ключевые слова: новый менеджериализм; реформы высшего образования; квазирынки; общественный сектор; эффективность; вузы (университеты); либеральная идеология.

Благодарность. Статья подготовлена при поддержке Российского фонда фундаментальных исследований, грант № 18-010-00581 «Институциональные ловушки оптимизации сферы образования и науки».

REFORMS OF HIGHER EDUCATION IN CONTEXT OF NEW MANAGERIALISM

MAXIM A. KORYTSEV,

*Dr. Sc. (Econ.), Professor of Economic Theory Dept.
Southern Federal University,
Rostov-on-Don, Russia,
e-mail: mkorytcev@sfnedu.ru*

The paper focuses on the analysis of reform of higher education. The reform bases on the ideology of new managerialism. It is reflected the interrelation between this reform and liberal ideological discourse. It is grouped formal institutional norms (regulative norms) consisting of the rules of professional societies, market participants and government public acts as the general type. In the case of the reform of higher education in Great Britain, general events are classified into three broad groups: modernization, marketization and corporatization. It is also identified general stages of this reform. It is detected important negative effects engendered by such reform i. e. asymmetry of information, an increase of dichotomy "efficiency-justice" in public sector (higher education) and the problem of higher education in the setting of proportion and balance between technological and economic development, and creative (artistic) activities as intrinsic value for human beings. Developing and implementing the conception "the New Public Service" will help to correction of the direction of the reform in higher education and stimulate the values of collaboration, trust and productive accommodative assistance in this sector.

Keywords: *new managerialism; reforms in higher education; quasi-markets; public sector; efficiency; universities; liberal ideology.*

JEL: *B52, I23, I25*

Acknowledgments. *This publication has been prepared in the framework of the project funded by the Russian Foundation for Basic Research (project № 18-010-00581) "Institutional traps of optimization of the sphere of education and science".*

1. Новый менеджериализм как продукт либеральной идеологии

Анализ публикаций современных исследователей позволяет определить новый менеджериализм как сложное социально-экономическое явление, объединяющее в себе набор управленческих технологий, формируемых и реализуемых на основе либеральной идеологии (*Deem, Brehony, 2005*), направленных на стимулирование конкурентных отношений и оценку результативности деятельности в общественном секторе. Начало проведения соответствующих реформ в большинстве развитых и ряде развивающихся стран в этой сфере датируется 1980–1990-ми гг.

Сама же по себе идея либерализации общественного сектора была сформулирована значительно раньше. Наверное, самым известным ее пионером был лауреат премии Нобеля экономист Милтон Фридман, в 1962 г. сформулировавший концепцию квазирынков, которые целенаправленно создаются для стимулирования конкурентных отношений применительно в том числе к таким отраслям общественного сектора как образование и здравоохранение (*Friedman, 1962*). Неудивительно, что на фоне стагфляционного кризиса 1970-х гг., в возникновении которого были обвинены альтернативная либеральной кейнсианская политика активного вмешательства и присутствия государства в капиталистической экономике, эта идея, как впрочем и другие теоретические концепции Фридмана, нашла свое широкое применение в реальной жизни.

2. Реформы высшего образования в Британии и других странах

Проведение политики нового менеджизма в сфере высшего образования получило самое широкое распространение в последние три десятилетия, в том числе в США (*Deming, Figlio, 2016*), Великобритании (*Naidoo, Williams, 2016*), Австралии (*Guthrie, Neumann, 2007; Woelert, Yates, 2014; Kalfa, Taksá, 2016*), Португалии (*Santiago, Carvalho, 2012*), скандинавских странах (*Kallio, Kallio 2014; Pettersen, 2015*), России (*Вольчик, Корытцев, Маслюкова, 2018*), Италии (*Lumino, Gambardella, Grimaldi, 2017*), Нидерландах (*Ter Bogt, Scapens, 2012*) и многих других странах.

Однако впервые масштабное применение управленческих подходов, содержательно соответствующих идеологии нового менеджизма в общественном секторе в целом и, в частности, в сфере высшего образования, соотносят с иницированными в 1980-х гг. реформами британского кабинета М. Тэтчер (*Deem, 1998*). Хотя при этом отмечается также параллельная реализация аналогичных реформ в своем даже более радикальном виде в Новой Зеландии (*Оболонский, 2011*).

В сфере высшего образования Великобритании данная политика последовательно проводилась и последующими кабинетами правительства. Характеризуя ее начальный этап, отметим, что фактически подготовило ее реализацию заявление лидера предыдущего, лейбористского, кабинета Джеймса Кэллагана (James Callaghan), иницировавшего своими критическими выступлениями в адрес системы образования страны, его «архаичности, негибкости и необходимости в его кардинальной перестройке» широкую дискуссию о перспективах его реформы, фактически реализованной уже следующими составами правительства (*Watts, 2017*).

Преобразования в сфере высшего образования страны начали реализовываться кабинетом М. Тэтчер в контексте общего курса консервативных реформ, связанных с масштабной приватизацией государственного сектора и либерализацией общественного сектора – в школьном и высшем образовании, медицине, государственном регулировании и управлении и др. Содержательно указанные преобразования, в частности – в сфере высшего образования, ставшие хрестоматийными в дальнейшем, в том числе и для значительного числа других стран, включали в себя:

- «модернизацию», предполагавшую новую ориентацию на финансовые методы управления организациями в общественном секторе (бюджетирование), сопутствующие данным преобразованиям управленческие изменения и реструктуризация предоставляемых услуг, с выделением их содержательных границ и их соответствия сформулированным стандартам с целью усиления их прозрачности и возможности оценки их качества потребителями и контролирующими инстанциями;
- «маркетизацию», связанную с реформами по внедрению квазирыночных институциональных механизмов в общественном секторе, с целью усиления конкуренции между отдельными поставщиками услуг, подразумевающих более четкое разграничение сторон сделок (продавцов и покупателей), поощрение «новых покупателей» услуг к принятию самостоятельных решений о выборе соответствующего вуза («поставщика услуг»), предоставление государством индивидуальных субсидий потребителям для оплаты ими образовательных услуг;
- «корпоративизацию», включавшую комплекс мероприятий, направленных на повышение самостоятельности внутренних подразделений вузов, увеличение числа более автономных единиц, действующих в этой сфере, в том числе посредством расширения применения операций аутсорсинга, делегирования полномочий по принятию решений на низовой уровень управленческой иерархии (деканатам, руководителям колледжей), поощрения их предпринимательской активности, наряду с преобладанием управленческих и финансовых методов контроля и аудита их деятельности.

В сфере высшего образования страны наблюдалась также определенная этапность в проведении реформы:

- на первом этапе проводились мероприятия, направленные на реализацию политики экономии и сокращения бюджетного финансирования, замораживания новых программ развития и усиления государственного контроля;
- на втором этапе активно реализовывались мероприятия, связанные с «маркетизацией», поощрением конкурентных процессов, с целью повышения эффективности и качества;
- на третьем этапе происходило активное внедрение новых механизмов аудита и контроля, включая системы оценки и контроля показателей (performance indicators).

В этой связи отмечается активное распространение рейтинговых систем оценки деятельности вузов и их подразделений как на национальном, так и на международном уровне (*Lynch, 2014*).

Наверное, указанные реформы в общественном секторе, включая реформы высшего образования, первоначально получили более широкое распространение именно в развитых англоговорящих странах (Великобритания, США, Австралия, Новая Зеландия), где последовательно были принят целый ряд законов и программ, направленных на форсированное проведение этих реформ. Позднее аналогичные документы различной институциональной природы (правительственные документы, отраслевые ассоциации и др.) были приняты в других развитых и развивающихся странах (см. табл. 1).

Таблица 1

Регулирующие акты, определяющие политику «обеспечения гарантии качества» (Quality Assurance) в высшем образовании

Правительственные документы	Документы в сфере профессионального регулирования	Рыночное регулирование
<ul style="list-style-type: none"> - Australian Qualifications Framework - Academic Audit and Qualifications Framework (Hong Kong) - Subject Benchmarking (UK) - Subject Assessments (Denmark) - Subject Accreditation (Germany) - General Medical Council Accreditation (UK) - Performance-based Contracting (Catalonia, Spain) - National report Card on Higher Education (USA) - National Assessment of Courses; - National Framework of Qualifications (Brazil) - Qualifications and Credit Framework (UK) - New Zealand Qualifications Framework - National Qualifications Framework (South Africa) - European Qualifications Framework - Canadian Degree Qualifications Framework - Malaysian Qualifications Framework 	<ul style="list-style-type: none"> - External Examining (UK) - Teacher Education - Accreditation Council (UK) 	<ul style="list-style-type: none"> - CHE-Ranking (Germany) - National Survey of Student Engagement (USA) - Course Experience Questionnaire and Graduate Destination Survey (Australia)

Источник: Составлено автором по (*Jarvis, 2014*).

3. «Негативные эффекты» проводимых реформ

Однако, проводимые в сфере высшего образования реформы на протяжении последних уже более трех десятилетий сталкиваются с нарастающей критикой со стороны академического сообщества, по мнению многих авторов, ставшего «объектом либерального эксперимента». Попытаемся в сжатой форме перечислить основные возражения относительно проводимых реформ.

Экономистам хорошо знакома проблема асимметрии информации, сопряженная с заведомо большей информированностью одной из сторон сделки. Отрасли общественного

сектора (образование, здравоохранение, государственное управление и др.) как раз являются классическими примерами, когда именно продавцы, предоставляющие услуги априори являются более информированной стороной (*Ле Гранд, 2011*). И вряд ли необходимость соответствия определенным оценочным показателям или подготовка отчетов и документов, описывающих стандарты предоставляемых услуг, кардинально меняют здесь ситуацию. Проблема сводится к тому, кто будет оценивать соответствие оказываемых услуг существующим стандартам. Применительно к образовательной сфере, обучающиеся в своей массе вряд ли будут к этому способны по причине недостатка компетенции. Собственно, чиновники вследствие недостатка своей квалификации и значительных дополнительных временных и трудовых затратах тоже к этому неспособны. Получается, что необходимых экспертов приходится рекрутировать лишь из академического сообщества. А так как подобная экспертная деятельность обычно не подкрепляется в финансовом плане, представляя собой «общественную нагрузку», то вряд ли она будет выполняться с надлежащей «степенью дотошности». Представители академического сообщества склонны руководствоваться ценностями своего сообщества, которые хоть и не осязаемы непосредственно, существенным образом влияют на их деятельность, способствуя их самоорганизации и взаимодействию. В этой связи можно говорить в лучшем случае лишь о тенденции к отбраковке при экспертизе заведомо некачественных документов или решений с точки зрения соответствия их установленным стандартам и нормам. Чиновники на месте экспертов здесь способны обычно лишь проверить подготовленные отчетные документы на предмет их соответствия простым формальным требованиям (соблюдения формы, наличия требуемых согласно этой форме пунктов, стандартных формулировок и т.п.). В худшем же случае подобные проверки и экспертные оценки могут превращаться в полную профанацию и тогда проведенная реформа оборачивается лишь дополнительными издержками и возрастанием трудовой нагрузки на преподавателей, обязанных готовить дополнительные методические документы и материалы, по которым их же деятельность потом якобы можно будет оценить. Соответственно, возросшая подобным образом нагрузка негативно отражается на качестве преподавательской и исследовательской деятельности, снижается удовлетворенность преподавателей своей профессиональной деятельностью (*Ter Bogt, Scapens, 2012*).

Другая проблема связана с новой реинкарнацией известной дихотомии актуальной при выборе ценностей общественного развития – «эффективность» против «справедливость» – теперь уже в контексте реформ в общественном секторе в рамках политики нового менеджизма. Дискурс эффективности в сфере высшего образования, воспроизводимый благодаря новым управленческим процедурам, технологиям и механизмам поляризует не только различные вузы, четче позиционируя их в качестве топовых, «среднячков» и отстающих. Под ударом оказываются при этом не просто отдельные группы вузов. Общественные услуги, в частности, потому и являются общественными, что существует стремление к тому, чтобы они распределялись более равномерно и справедливо, чем доход. И если проводимая политика будет лишать права на существование «отстающие» вузы, предложение в сфере высшего образования будет ощутимо сокращаться. Наиболее одаренные студенты получают образование в топовых вузах, но есть опасность существенного сокращения числа специалистов с высшим образованием в целом в связи с усилением размежевания вузов и принципиальным сокращением сферы высшего образования, уменьшением доступа к нему для значительной части молодежи.

Еще одна проблема возникает в связи с постановкой общего вопроса – о самом смысле существования системы высшего образования. Должна ли она сводиться исключительно к экономическому аспекту функционирования общества, ставим ли мы этот вопрос в его в узком понимании, когда следует требовать буквальной окупаемости деятельности

вузов, либо воспринимаем данный экономический аспект в широком смысле. Последнее подразумевает, что мы ожидаем от системы высшего образования роста ее вклада в технологическое и экономическое развитие нашей страны. Но только этого.

Другое дело, когда мы утверждаем, что и технологическое, и экономическое развитие не самоценны сами по себе, но предназначены в конечном счете для развития человека, понимаемого в самом широком смысле. Речь идет в этом случае как о признании значимости социально-культурной роли вузов, позитивном влиянии их деятельности на процессы социализации и повышении качества уровня жизни значительного числа граждан, способных не только или не просто увеличить свой доход, но и повысить свой культурный уровень, развить чувство гражданской ответственности и солидарности. При таком отношении интеллектуальный поиск, интерес к творчеству, являющийся неотъемлемой составляющей академической деятельности и качественного образовательного процесса, становится не только условием, обеспечивающим получение желаемых технологических и экономических результатов развития, но и способствует улучшению качества жизни и повышает удовлетворенность целых слоев населения, представляет собой самостоятельную ценность (Коллини, 2016), на поддержание и культивирование которой может негативно повлиять масштабное переформатирование высшего образования в сферу, эффективность которой жестко привязана к достижению группы количественных показателей, не поддающихся отслеживанию, а на деле вредящих культивированию ценностей творческого поиска и самоактуализации.

4. Заключение

Вряд ли можно считать обоснованными надежды на полный отказ от реализации управленческих инструментов и технологий нового менеджери́зма в общественном секторе, включая высшее образование. Другое дело, что следовало бы приветствовать принципиальные корректировки в рамках данного управленческого подхода, включая в том числе ограничение сферы его воздействия как на общественный сектор в целом, так и применительно к сфере высшего образования. В последнем случае корректировка должна подразумевать, как было указано, наряду с технологическо-экономической составляющей развития, социально-культурную и интеллектуальную составляющую как автономные ценностные ориентиры, которые потенциально также способны обеспечить рост той же инновационной и культурной составляющей национальной экономики, способами, которые, однако, непосредственно часто бывает трудно спрогнозировать и тем более осознанно запланировать. Соответственно, эти составляющие сложнее оценить посредством количественных показателей по причине неочевидности демонстрируемых результатов и отложенного положительного эффекта (Unterhalter, 2017). В рамках учебной и исследовательской деятельности студент в этой связи должен выступать не просто как «потребитель образовательной услуги»; ведь именно подобный содержательный дискурс вкладывается в ожидаемый результат проведения реформы в контексте идеологии нового менеджери́зма. Более оправданным следует считать позиционирование студента как соратника, соучастника и сорботника (co-producer) (Alach, 2016) в учебном и исследовательском процессе, позволяющем ему почувствовать вдохновение от получения новых знаний, позволяя ему играть более активную роль, в которой преподаватель скорее помогает и ассистирует ему, чем пытается просто удовлетворить его потребность или обеспечить получение им заданного набора компетенций.

Самостоятельную ценность имеют и нормы академического, профессионального сообщества, которые должны способствовать в том числе повышению качества образовательного и исследовательского процесса, а также способствовать воспитанию граждан (Spence, 2018). Эффективность этих процессов очень трудно оценить количественно в рамках систем показателей в контексте управленческого подхода и

идеологии нового менеджериализма. В смежной отрасли в настоящее время наблюдается развитие альтернативного подхода к публичному администрированию, так называемой концепции «новой публичной службы» (The New Public Service). Этот подход подразумевает приоритетное сознательное и последовательное культивирование сторонами взаимодействия ценностной составляющей, включающей идеологическое культивирование роли коллективного публичного интереса, вовлечение граждан в совместные публичные инициативы по развитию окружающего пространства, облагораживанию территорий, поощрение местных инициатив, продвижении роли чиновников, нацеленной на помощь и решение индивидуальных проблем граждан с учетом их специфики и др. (Борисов, Бочарова, 2013). Полагаем, что разработка подобных идеологии и управленческих подходов для системы высшего образования, с учетом ее специфики, имело бы значительный долгосрочный позитивный эффект.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

Борисов В. К., Бочарова Е. Ю. (2013). Современные концепции государственного управления: этический аспект // *Вестник Московского университета. Серия 21. Управление (государство и общество)*, № 2, 32–43.

Вольчик В. В., Корытцев М. А., Маслюкова Е. В. (2018). Институциональные ловушки и новый менеджериализм в сфере образования и науки // *Управленец*, Т. 9, № 6, 17–29.

Коллини С. (2016). Зачем нужны университеты? М.: Изд. дом Высшей школы экономики.

Ле Гранд Д. (2011). Другая невидимая рука: предоставление общественных услуг на основе выбора и конкуренции. М. Изд. Института Гайдара.

Оболонский А. В. (2011). На пути к новой модели бюрократии. Запад и Россия // *Общественные науки и современность*, № 5, 5–20.

Alach, Zh. (2016). Performance measurement and accountability in higher education: the puzzle of qualification completions // *Tertiary Education and Management*, 22 (1), 36–48.

Deem, R. (1998). 'New managerialism' and higher education: the management of performances and cultures in universities in the United Kingdom // *International Studies in Sociology of Education*, 8 (1), 47–70.

Deem, R., Brehony, K. J. (2005). Management as ideology: the case of 'new managerialism' in higher education // *Oxford Review of Education*, 31 (2), 217–235.

Deming, D. J., Figlio, D. (2016). Accountability in US education: Applying lessons from K-12 experience to higher education // *Journal of Economic Perspectives*, 30 (3), 33–56.

Friedman, M. (1962). *Capitalism and Freedom*. Chicago: University of Chicago Press.

Guthrie, J., Neumann, R. (2007). Economic and non-financial performance indicators in universities // *Public Management Review*, 9 (2), 231–252.

Jarvis, D. S. L. (2014). Regulating higher education: Quality assurance and neo-liberal managerialism in higher education – A critical introduction // *Policy and Society*, 33, 155–166.

Kalfa, S., Taksa, L. (2016). Employability, managerialism, and performativity in higher education: a relational perspective // *Higher Education*. November.

Kallio, K.-M., Kallio, T. J. (2014). Management-by-results and performance measurement in universities – implications for work motivation // *Studies in Higher Education*, 39(4), 574–589.

Lumino, R., Gambardella, D., Grimaldi, E. (2017). The evaluation turn in the higher education system: Lessons from Italy // *Journal of Educational Administration and History*. DOI: 10.1080/00220620.2017.1284767

Lynch, K. (2014). Control by numbers: New managerialism and ranking in higher education // *Critical Studies in Education*, <http://dx.doi.org/10.1080/17508487.2014.949811>

Naidoo, R., Williams, J. (2016). The neoliberal regime in English higher education: Charters, consumers and the erosion of the public good // *Critical Studies in Education*, 56 (2), 208–223.

Pettersen, I. J. (2015). From metrics to knowledge? Quality assessment in higher education // *Financial Accountability & Management*, 31 (1), 23–40. 0267-4424

Santiago, R., Carvalho, T. (2012). Managerialism rhetorics in Portuguese higher education // *Minerva*, 50, 511–532.

Spence, C. (2018). 'Judgement' versus 'metrics' in higher education management // *Higher Education* (<https://doi.org/10.1007/s10734-018-0300-z>).

Ter Bogt, H. J., Scapens, R. W. (2012). Performance management in universities: Effects of the transition to more quantitative measurement systems // *European Accounting Review*, 21 (3), 451–497.

Unterhalter, E. (2017). Negative capability? Measuring the unmeasurable in education // *Comparative Education*, 53 (1), 1–16.

Watts R. (2017). Public Universities, Managerialism and the Value of Higher Education. Palgrave Critical University Studies.

Woelert, P., Yates, L. (2014). Too little and too much trust: Performance measurement in Australian higher education // *Critical Studies in Education*. DOI: 10.1080/17508487.2014.943776

REFERENCES

Alach, Zh. (2016). Performance measurement and accountability in higher education: the puzzle of qualification completions. *Tertiary Education and Management*, 22 (1), 36–48.

Borisov, V. K., Bocharova, E. J. (2013). Modern conceptions of public management: Ethical aspect. *Gerald of Moscow university. Ser. 21. Management (state and society)*. 2, 32–43. (In Russian).

Collini, S. (2016). What are Universities for? M.: Higher School of Economics Publisher. (In Russian).

Deem, R. (1998). 'New managerialism' and higher education: the management of performances and cultures in universities in the United Kingdom. *International Studies in Sociology of Education*, 8 (1), 47–70.

Deem, R., Brehony, K. J. (2005). Management as ideology: the case of 'new managerialism' in higher education. *Oxford Review of Education*, 31 (2), 217–235.

Deming, D. J., Figlio, D. (2016). Accountability in US education: Applying lessons from K–12 experience to higher education. *Journal of Economic Perspectives*, 30 (3), 33–56.

Friedman, M. (1962). *Capitalism and Freedom*. Chicago: University of Chicago Press.

Guthrie, J., Neumann, R. (2007). Economic and non-financial performance indicators in universities. *Public Management Review*, 9 (2), 231–252.

Jarvis, D. S. L. (2014). Regulating higher education: Quality assurance and neo-liberal managerialism in higher education – A critical introduction. *Policy and Society*, 33, 155–166.

Jennings, J., Sohn, H. (2014). Measure for measure: How proficiency-based accountability systems affect inequality in academic achievement. *Sociology of Education*, 87 (2), 125–141.

Kalfa, S., Taksa, L. (2016). Employability, managerialism, and performativity in higher education: a relational perspective. *Higher Education*. November.

Kallio, K.-M., Kallio, T. J. (2014). Management-by-results and performance measurement in universities – implications for work motivation. *Studies in Higher Education*, 39 (4), 574–589.

Le Grand, J. (2011). *The Other Invisible Hand: Delivering Public Services through Choice and Competition*. M.: Institute Gaidara (In Russian).

Lumino, R., Gambardella, D., Grimaldi, E. (2017). The evaluation turn in the higher education system: Lessons from Italy. *Journal of Educational Administration and History*. DOI: 10.1080/00220620.2017.1284767

Naidoo, R., Williams, J. (2016). The neoliberal regime in English higher education: Charters, consumers and the erosion of the public good. *Critical Studies in Education*, 56 (2), 208–223.

Obolonski, A. V. (2011). On the way to new model of bureaucracy. The West and Russia. *Social sciences and modernity*, 5, 5–20. (In Russian).

Pettersen, I. J. (2015). From metrics to knowledge? Quality assessment in higher education. *Financial Accountability & Management*, 31 (1), 23–40. 0267-4424

Santiago, R., Carvalho, T. (2012). Managerialism rhetorics in Portuguese higher education. *Minerva*, 50, 511–532.

Spence, C. (2018). 'Judgement' versus 'metrics' in higher education management. *Higher Education*. DOI: 10.1007/s10734-018-0300-z

Ter Bogt, H. J., Scapens, R. W. (2012). Performance management in universities: Effects of the transition to more quantitative measurement systems. *European Accounting Review*, 21 (3), 451–497.

Unterhalter, E. (2017). Negative capability? Measuring the unmeasurable in education. *Comparative Education*, 53 (1), 1–16.

Volchik, V. V., Korytsev, M. A., Maslyukova, E. V. (2018). Institutional traps and new public management in education and science. *Upravlenets – The Manager*, 9 (6), 17–29. (In Russian).

Watts, R. (2017). Public Universities, Managerialism and the Value of Higher Education. Palgrave Critical University Studies.

Woelert, P., Yates, L. (2014). Too little and too much trust: Performance measurement in Australian higher education. *Critical Studies in Education*. DOI: 10.1080/17508487.2014.943776.