

**Л.В. Межонова**

**Методический инструментарий разработки  
организационно-экономического механизма  
управления интеграционными процессами  
в университетском комплексе**

**Москва 2013**

**УДК 65.014.12**  
**ББК 56**  
**М43**

*Рецензенты:*

САЗОНОВ В.Г., заслуженный работник высшего образования РФ, д.э.н., профессор, Дальневосточный федеральный университет

ЧЕРНОВИЦКАЯ Е.В., заместитель директора Департамента образования и науки Приморского края

**Межонова Л.В.**

М43           Методический инструментарий разработки организационно-экономического механизма управления интеграционными процессами в университетском комплексе: Монография под ред. Межоновой Л.В. – М.: Издательский дом «Экономическая газета», 2013 – 52 с.  
ISBN 978-5-905735-75-2

Автор монографии предлагает организационно-технологический подход к разработке механизмов управления интеграционными процессами в рамках университетского комплекса, включающий: моделирование организационно-управленческих отношений между структурными подразделениями в зависимости от способа интеграции образовательных или научных программ, специфики направлений подготовки и сложившейся корпоративной культуры; а также технологию операционно-технологического погружения как инновационную образовательную технологию воспроизведения реальных технологических процессов (по направлению подготовки) в модельных институциональных бизнес-единицах.

Книга вызовет интерес среди представителей научного сообщества и практиков, занятых в управлении образовательными структурами.

**УДК 65.014.12**  
**ББК 56**

© Л.В. Межонова, 2013

## **ОГЛАВЛЕНИЕ**

---

---

ВВЕДЕНИЕ.....	4
Глава 1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОЕКТИРОВАНИЯ ИНТЕГРИРОВАННЫХ СИСТЕМ УПРАВЛЕНИЯ В СФЕРЕ ОБРАЗОВАНИЯ.....	5
1.1. Предпосылки интеграционных процессов в сфере образования.....	5
1.2. Проблемы и специфика использования теории слияния и поглощения в сфере образования.....	15
Глава 2 РАЗРАБОТКА МОДЕЛЕЙ УПРАВЛЕНИЯ ИНТЕГРИРОВАННЫМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМ КОМПЛЕКСОМ.....	25
2.1. Мультивариантное моделирование организационной структуры управления системой непрерывного образования в условиях университетского комплекса.....	25
2.2. Операционно-технологическое погружение как механизм повышения эффективности и качества подготовки специалистов в условиях интегрированных образовательных комплексов.....	37
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	45
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК.....	46

## **ВВЕДЕНИЕ**

---

Модернизация образования предполагает приведение ее в соответствие потребностям, которые диктует время. Необходимость реформирования образовательной системы страны обусловлено динамичным развитием экономики, ростом конкуренции, сокращением сферы неквалифицированного и малоквалифицированного труда, глубокими структурными изменениями в сфере занятости, определяющими постоянную потребность в повышении профессиональной квалификации, росте профессиональной мобильности кадров. Возрастание роли человеческого капитала обуславливает интенсивное, опережающее развитие системы образования России.

Модернизация российского образования сосредоточена на решении двух ключевых проблем:

- повышения качества образовательных услуг через переход на компетентностную парадигму, создание системы непрерывного образования через всю жизнь и повышение практикоориентированности профессионального образования в соответствии с запросами рынка труда;

- повышения эффективности деятельности образовательных учреждений путем оптимизации сети образовательных учреждений и изменения системы финансирования образовательных учреждений.

Решение этих проблем происходит на фоне усиления интеграционных процессов слияний и поглощений в сфере образовательных услуг. Для решения практических задач модернизации образовательных структур ощущается острая потребность в конкретных научно-методических разработках организационно-экономических механизмов построения эффективных интегрированных образовательных систем, обеспечивающих положительный синергетический эффект как в качестве образовательных услуг, так и в экономических показателях деятельности вузов. Этим обусловлена актуальность теоретических разработок и практических рекомендаций, представленных в данной работе. Обобщается успешный опыт применения моделей управления интегрированным образовательным комплексом ВГУЭС.

# **Глава 1**

## **ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОЕКТИРОВАНИЯ ИНТЕГРИРОВАННЫХ СИСТЕМ УПРАВЛЕНИЯ В СФЕРЕ ОБРАЗОВАНИЯ**

---

---

### **1.1. Предпосылки интеграционных процессов в сфере образования**

Высшее образование России преодолело трудный период становления рыночной экономики в стране. В тяжелейших экономических условиях система образования выстояла и смогла адаптироваться к рыночной среде. В этот период, без всякой подготовки, высшим учебным заведениям пришлось самостоятельно создавать рыночные механизмы управления в своей структуре. Понимание необходимости изменений в системе образования страны и поиск новых путей ее развития привели к кардинальным трансформациям системы образования. Реформирование часто носило противоречивый характер, сопровождавшийся множеством ошибок. Чаще всего проводимые реформы не имели под собой экономического обеспечения. Более десяти лет вузы были вынуждены функционировать в условиях постоянного реформирования системы образования.

Условия выживания способствовали большому количеству негативных проявлений во всей системе образования страны. Вынужденная чрезмерная коммерциализация образования привела к структурным перекосам и снижению качества образования. По оценкам международных экспертов, Россия сегодня по многим показателям находится на уровне развивающихся стран, хотя лидировала по уровню образования в мире. В данной работе ставится цель не столько сосредоточиться на недостатках, накопившихся в системе образования за период реформ, сколько выявить и развить положительные тенденции в системе управления образовательными структурами.

Период реформирования характеризуется повышенным интересом к развитию теоретических положений принципов управления и функционирования системы образования в новых экономических условиях в стране и интеграции в мировую экономическую систему. Никогда ранее не было такого количества научных разработок, посвященных этой проблеме. В данном направлении создан фундамент, который позволяет осознанно и быстро реагировать на изменяющиеся условия, принимать более взвешенные и обоснованные решения на пути реформ.

Сегодня правительством России приняты новые программные документы развития образовательной системы. Это такие документы, как «Концепция модернизации российского образования на период до 2020 года» [1], Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [2] и другие. В отличие от ранее проводимых реформ образования намеченные сегодня преобразования на законодательном уровне получили финансовую поддержку, закрепленную в «Федеральной целевой программой развития образования на 2011–2015 гг.» [3]. Впервые с начала рыночных реформ развитие образования в стране выделено в качестве приоритетного направления развития страны.

Стратегической целью в государственной политике в области образования, как отмечено в проекте «Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 г.», является повышение доступности качественного образования в соответствии с требованиями инновационного развития экономики и современными потребностями общества, а также задачами геополитической конкурентоспособности России в глобальном мире. Новым и значимым акцентом государственной политики, в том числе в сфере образования, является введение понятия «инновационное развитие экономики». Система образования должна быть модернизирована в соответствии с потребностями общества. Исходя из этой логики, в процессе модернизации системы образования необходимо переосмыслить образовательную теорию и практику, отечественную образовательную традицию, образовательную парадигму, уточнить цели, задачи и механизмы их реализации [1].

Реализация этой цели предусматривает решение следующих четырех приоритетных задач:

- обеспечение качества образовательных услуг и эффективности управления образовательными учреждениями (организациями);
- совершенствование структуры образовательной системы России в соответствии с требованиями инновационного развития экономики;
- обеспечение доступности качественного образования вне зависимости от доходов и местожительства, формирование системы целенаправленной работы с одаренными детьми и талантливой молодежью;
- создание современной системы непрерывного образования, подготовки и переподготовки профессиональных кадров.

Прежде чем перейти к обсуждению основной темы работы, связанной с повышением эффективности образования путем разработки механизмов управления интегрированными образовательными структурами, необходимо рассмотреть ряд основополагающих понятий и определений, связанных с образовательными услугами.

Во-первых, это определение самой образовательной услуги. В научной литературе можно найти разные подходы к определению этого понятия. Приведем несколько из них, предложенных различными авторами и отражающих эти подходы:

– полезный вид труда, непосредственно удовлетворяющий потребность человека в образовании и как материально-вещественный продукт позволяющий удовлетворять образовательную потребность человека самостоятельно (учебники, обучающие программы, пособия и т.п.) [4];

– совокупность результатов образовательного процесса и сопутствующих ему вспомогательных процессов, представленная высшим образовательным учреждением на рынке образовательных услуг и непосредственно направленная на удовлетворение установленных и предполагаемых образовательных потребностей конкретного потребителя [5];

– объем учебной и научной информации как суммы знаний общеобразовательного и специального характера и практические навыки, передаваемые личности по определенной программе [6];

– работа отдельного педагога или педагогического коллектива, направленная на целесообразное (предварительно запрограммированное) изменение социально-психологической (в частных проявлениях – профессиональной, квалификационной и т.д.) структуры личности обучаемого [7];

– экономическая категория, в которой концентрированно выражены сложные экономические отношения в области образования [8];

– система знаний, информации, умений и навыков, которые используются в целях удовлетворения многоликих потребностей человека, общества и государства [9];

– предоставление образовательным учреждением возможности получить образование, повышающее стоимость рабочей силы потребителя и улучшающее его конкурентоспособность на рынке труда [10].

В соответствии с классической теорией маркетинга образовательные услуги, являясь разновидностью услуг, обладают их общими характеристиками: неосвязаемость, неразрывность производства и потребления, непостоянство качества, несохраняемость [11].

Основные специфические характеристики образовательных услуг:

- образовательная услуга имеет значительную протяженность во времени;
- качество образовательных услуг на выходе зависит от качественных характеристик потребителя на входе;
- сама технология оказания образовательных услуг предполагает активное участие потребителя в их оказании, то есть его субъектную позицию;
- последствия от потребления образовательных услуг оказываются благом не только для его непосредственного потребителя, но и для экономики и общества в целом.

Рынок образовательных услуг неразрывно связан с рядом смежных рынков (рис. 1). Налаживание взаимодействия с участниками различных рынков позволяет расширить источники финансирования, необходимые для успешного развития университетов.



Рис. 1. Взаимосвязи рынка образовательных услуг и наукоёмких технологий со смежными рынками

Основными экономическими категориями, характеризующими как образовательные услуги отдельной образовательной структуры, так и систему образования страны в целом, являются «качество образовательных услуг» и «конкурентоспособность образовательных услуг». По этим понятиям тоже существует множество определений.

Только по категориям качества образования можно найти десятки определений [12].

«Качество образования – это совокупность свойств образования, обуславливающих его способность удовлетворять определенные потребности гражданина, общества, государства в соответствии с назначением этого образования» [13].

«Качество образования – это способность образовательного продукта или услуги соответствовать предъявляемым нормам государственного стандарта и социального заказа» [14].

«Качество образования – это степень соответствия характеристик деятельности образовательного учреждения установленным требованиям» [15].

«Качество образования – это сбалансированное соответствие образования и подготовки специалиста как процесса и результата многообразным потребностям личности, общества и государства» [16].

Из определений следует, что качество образования – понятие относительное. По большому счету, качество определяется степенью соответствия уровню развития мировой научной мысли. С другой стороны, качество образования оценивают потребители. А потребителями являются государство, производители товаров и услуг и, в конце концов, те, кто сам участвует в процессе обучения. При этом критерии у всех могут существенно отличаться. Роль государства состоит в том, чтобы сблизить оценки качества образования, даваемые различными потребителями. С точки зрения сближения оценок качества имеет значение ценность шкалы качества, негласно используемая в данный момент в стране. Если качество образования не имеет достойной оценки в обществе, то стимулов ее повышению немного. А все рассуждения и действия по совершенствованию качества будут носить чисто формальный характер.

Качество образования, обеспечиваемое университетом, определяется состоянием его элементов (рис. 2).

Наиболее авторитетные ученые считают, что понятия качества и конкурентоспособности тесно взаимосвязаны [17–19]. Теоретико-методологические основы управления конкурентоспособностью высшего учебного заведения рассмотрены в работах [20, 21]. Несмотря на то, что имеет место конкуренция вузов различных регионов, вузов в самих регионах и даже внутривузовская конкуренция, действительно конкурентоспособным образованием является только то, которое сможет обеспечить конкурентоспособность товаров и услуг смежных рынков на международном уровне.



Рис. 2. Составляющие системы качества образования образовательной структуры (вуза)

Развитие системы образования должно как минимум не отставать от сопредельных рынков, а в идеале – опережать его. Российское образование должно приобретать несомненные конкурентные преимущества в рамках мирового образовательного порядка, выполняя функцию локомотива инноваций по отношению к другим секторам рынка, что позитивно сказывалось бы на их эволюции и способствовало реализации законных интере-

сов производителей по обеспечению конкурентоспособности своей рабочей силы на открытом рынке труда.

Участники образовательного рынка должны стать не только обладателями прав по обеспечению собственной конкурентоспособности на основе производства и оказания услуг, имеющих конкурентоспособный уровень качества, но также принимать на себя обязательства по обеспечению качества образования, степень которого была бы приемлема для учащихся, работодателей и государства, другими словами, стать гарантами качества образовательных услуг, которые они оказывают.

В России необходимо создать условия перехода от модели «контроля качества» к модели «обеспечения качества», поскольку технология «контроля качества» оказалась неэффективной.

Многие исследователи считают, что важнейшим механизмом достижения цели и решения задач повышения качества и эффективности образовательных услуг, поставленных в Концепции модернизации российского образования, является создание интегрированных образовательных структур [22–27].

Чтобы понять потенциальные возможности интегрированных структур в образовании, необходимо уточнить смысл самого термина «интеграция» или «процесс интеграции».

Самое общее определение интеграции дается в философском энциклопедическом словаре: «<...> сторона процесса развития, связанная с объединением в целое ранее разнородных частей и элементов. Процессы интеграции могут иметь место как в рамках уже сложившейся системы – в этом случае они ведут к повышению уровня ее целостности и организованности, так и при возникновении новой системы из ранее не связанных элементов. Отдельные части интегрированного целого могут обладать различной степенью автономии. В ходе процессов интеграции в системе увеличивается объем и интенсивность взаимосвязей и взаимодействий между элементами, в частности надстраиваются новые уровни управления» [28].

В работе [29] интеграция определяется как «процесс и результат взаимодействия обособленных структурных элементов какой-либо совокупности, приводящей к оптимизации связей между ними и к их объединению в одно целое, т.е. в единую систему, обладающую новым качеством и новыми потенциальными возможностями».

Детальное обсуждение термина интеграция с различных позиций рассмотрено в работе [30]. Многообразие взглядов на это понятие отображено на рис. 3.

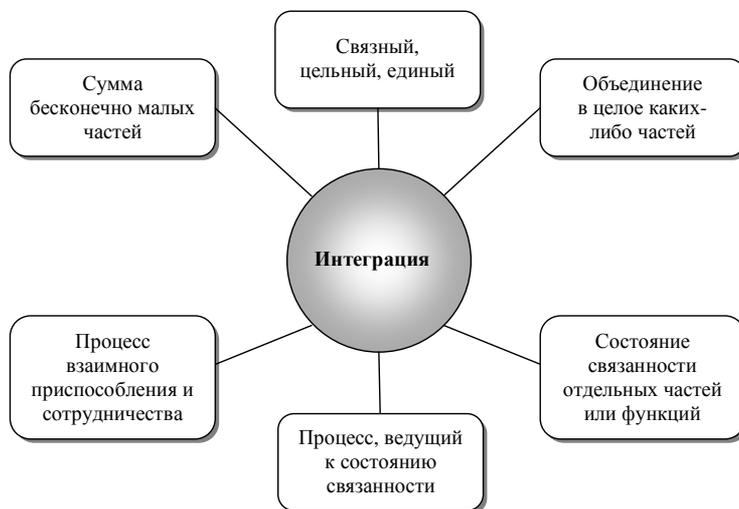


Рис. 3. Значения термина интеграция [26]

В условиях рыночной экономики устойчивое развитие и эффективность интегрированных систем достигаются только при соблюдении принципов экономической интеграции [31]:

- принцип экономической целесообразности и научной обоснованности создания новой объединенной структуры. Данный принцип означает, что при формировании интегрированного объединения необходима предварительная работа по определению будущего экономического эффекта такого объединения, строящаяся на использовании научных подходов оценки;

- принцип социально-экономической направленности деятельности новой объединенной структуры. Данный принцип подразумевает, что структура при реализации собственных целей должна одновременно участвовать в реализации региональных экономических и социальных программ, содействуя решению проблем занятости и увеличения доходов населения;

- принцип демократии вхождения субъекта в новую объединенную структуру означает, что коллективная деятельность объединяющихся субъектов должна обеспечиваться определенными правами всех участников. Формирование интегрированных систем требует выполнения условий, которые, в первую очередь, определяются необходимостью достижения интегрирующимися предприятиями цели, которая вытекает из обеспечения относительно равных экономических условий участникам процесса и согласованного развития всех технологических звеньев производства конечного продукта;

- принцип обеспечения взаимной заинтересованности участников интегрированного объединения заключается в том, что его деятельность не может реализовать цели лишь одного субъекта, исключая интересы другого, так как в этом случае будет нарушен принцип демократии;

- принцип исключения экономически не оправданных посредников между партнерами. Сущность данного принципа заключается в том, что цель интегрированного объединения состоит в углублении взаимодействия между участниками для укрепления их связей. Следовательно, любое лицо, выступающее посредником, будет нарушать связность субъектов и таким образом нарушать цель создания интегрированного объединения;

- принцип недопущения монопольного положения объединенной структуры на рынке. Данный принцип вытекает из объективного требования рынка, которое, как правило, имеет правовую основу в виде законодательства, направленного на борьбу с монополиями.

Интеграционные процессы в образовании имеют свои особенности. В образовании различают два направления интеграции:

- 1) организационно-технологическое, которое включает интегрированные формы обучения, интегрированные формы образования, интегрированные технологии и др.;

- 2) организационно-экономическое направление, которое основано на построении внутриобразовательных связей и взаимоотношений, внешних связей образовательных систем, интеграции науки и образования.

Если первое направление связано с развитием инновационных технологий обучения, то второе относится к разработке эффективных форм организации образовательных структур. Второе направление еще иначе называют институциональным, чем подчеркивается значение нормативно-правовой основы создаваемой организационной структуры, принимающей на себя обязательство по выполнению определенного спектра образовательных услуг. Инновационный характер обоих направлений следует из того, что и в том и в другом случае предполагается разработка нововведений, направленных на повышение качества, эффективности и экономичности образовательных учреждений. Каждое из направлений предполагает свои принципы и инструменты управления.

Организационно-экономическое направление, как правило, как одну из задач ставит перед собой создание условий для инноваций организационно-технологического характера.

К основным инструментам повышения качества образования и конкурентоспособности за счет интеграции образовательных структур относят:

- интеграцию материальных и интеллектуальных ресурсов организаций и учреждений;
- интеграцию образования и науки;
- интеграцию образования и производства;
- интеграцию обучения и воспитания.

Основными предпосылками интеграции образовательных структур являются повышение качества образования и растущая конкуренция на рынке образовательных услуг (рис. 4).



Рис. 4. Предпосылки интеграционных процессов в сфере образования

Совершенствование качества образования обусловлено государственной политикой, ориентированной на инновационное развитие экономики страны и ее социальной направленности. Необходимость повышения качества образования вытекает из необходимости создания конкурентоспособной экономики. В связи с этим определена установка приоритетности развития образования в государственной политике как одного из важнейших факторов национальной безопасности и благосостояния страны.

Открытость общества усиливает процессы конкуренции образовательных структур на внутреннем и международном рынках. Конкурентоспособность на международном рынке носит интегральный характер, представляя образовательную систему страны в целом.

Конкуренция на рынке образовательных услуг принципиально отличается от конкуренции, имеющей место на большинстве рынков товаров и услуг. Качество образовательных услуг не может быть надежно установлено потребителями. Для таких товаров и услуг применяется термин «доверительные». Для них не гарантируется высокое качество, особенно в тех случаях, когда целью конкуренции является сохранение или расширение сегментов рынка, контролируемого отдельными предприятиями. Подобная конкуренция лишает образовательные структуры ценовой «надбавки за качество», которая покрывала бы возросшие издержки на высококачественные услуги.

В настоящее время для большинства российских вузов конкурентная борьба за студентов является первоочередной задачей. Такая конкуренция не способствует повышению качества образования, а скорее дает отрицательный эффект.

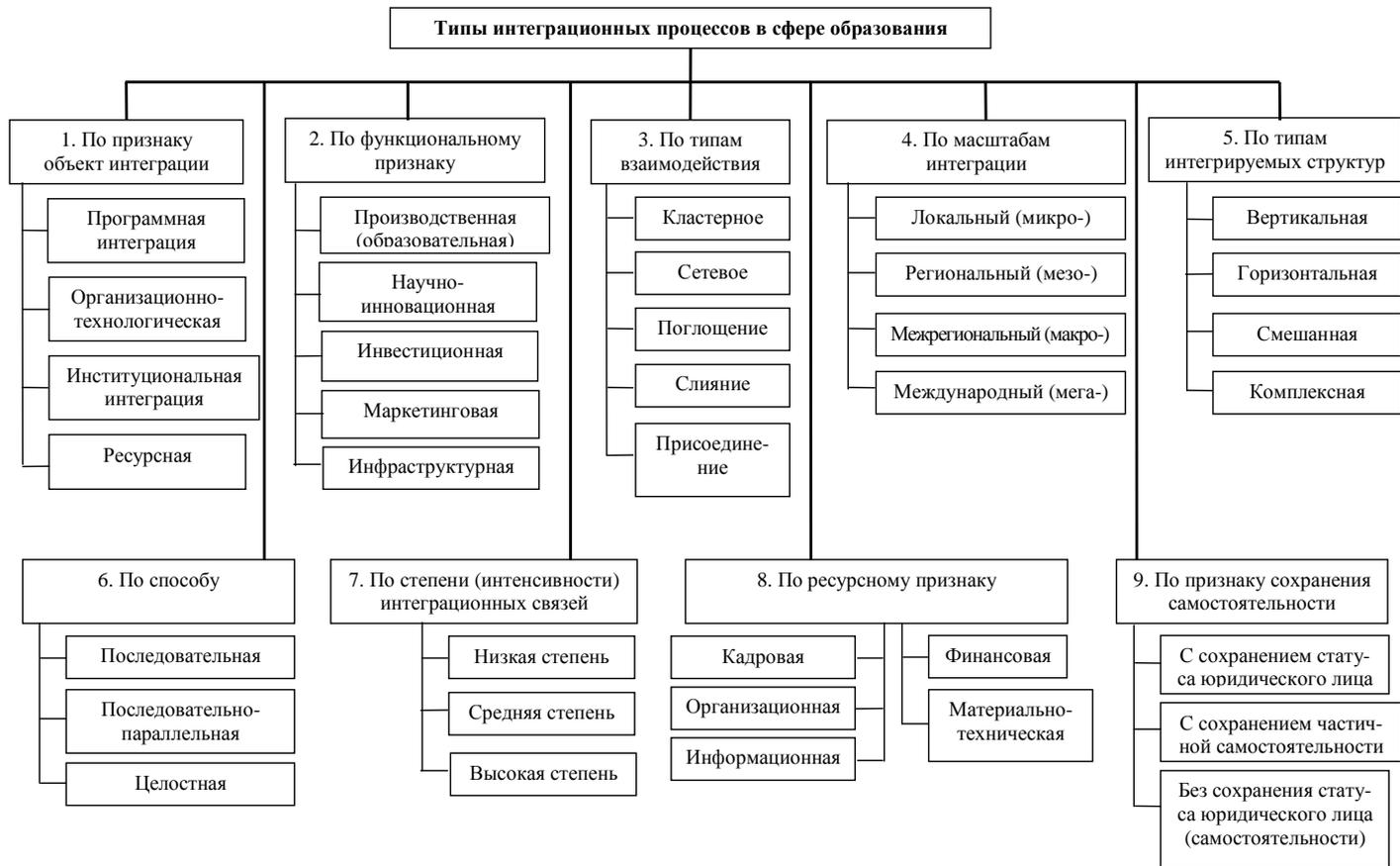


Рис. 5. Классификация интеграционных процессов в сфере образования

Производственные структуры, формирующие рынок труда, оказывают крайне низкое влияние на качество образования. В стране должны заработать рыночные стимулы к повышению качества высшего образования, зарождающиеся на рынке труда.

В настоящее время имеются не только предпосылки интеграционных процессов в сфере образования, но и возможности решения такой сложной задачи, подкрепленные длительным опытом работы вузов в условиях рыночной экономики.

Конечная организационная форма – результат целого ряда интеграционных процессов, которые могут складываться в различных сочетаниях. В результате анализа существующих интегрированных образовательных структур разработана авторская классификация интеграционных процессов в сфере образования (рис. 5).

Многообразие типов интеграционных процессов вызвано множественностью субъектов, иницирующих и вовлекаемых в процессы интеграции, их различными характеристиками, интересами и потребностями, а также различными масштабами их взаимодействия. Отсюда целесообразно классифицировать интеграционные процессы по объекту интеграции и типам интегрируемых структур; основным функциям создаваемых интеграционных систем и видам интегрируемых ресурсов; типам, масштабам и интенсивности взаимодействия образовательных систем; признаку сохранения их самостоятельности в процессе интеграции. Основной деятельностью образовательных организаций является оказание образовательных услуг в форме реализации образовательных программ общего и профессионального образования, а также дополнительных образовательных программ. Поэтому целесообразно отдельно выделить способы программной интеграции.

Анализируя объекты управления в сфере образования, выделим следующие группы объектов интеграции: институты; образовательные программы; образовательные технологии и ресурсы. Таким образом, по признаку «объект интеграции» (1) интеграция подразделяется на институциональную, организационно-технологическую, программную и ресурсную.

*Институциональная интеграция* – интеграционный процесс, в рамках которого происходит перестройка или взаимоувязывание структур уже существующих систем (институтов).

*Организационно-технологическая интеграция* – процесс формирования организационно-управленческих отношений в рамках интегрированных образовательных технологий.

*Программная интеграция* – процесс разработки и реализации интегрированных образовательных программ разных уровней и типов.

*Ресурсная интеграция* – процесс формирования единой ресурсной базы по каждому из типов ресурсов для обеспечения основной деятельности образовательных структур. По типу ресурсов – «ресурсному признаку (8)» – интеграция подразделяется на кадровую, организационную, информационную, финансовую и материально-техническую.

По «функциональному признаку (2)» интеграционного объединения можно выделить шесть типов интеграционных процессов. Образовательная интеграция – интеграционные процессы создания систем, выполняющих функции оказания образовательных услуг. Научно-инновационная интеграция – процессы создания интегрированных систем, выполняющих функции организации научных исследований и разработки инноваций. Инвестиционная интеграция – интеграционные процессы создания систем для привлечения и распределения инвестиций. Маркетинговая интеграция – интеграционные процессы создания систем, выполняющих функции формирования бренда и имиджа образовательных структур, а также позиционирования и продвижения товаров и услуг. Инфраструктурная интеграция – интеграционные процессы создания структур, выполняющих функции поддержки и обеспечения основных процессов в образовательных системах. Управленческая интеграция – интеграционные процессы создания организационных структур и систем поддержки управленческих решений.

По признаку «тип взаимодействия (3)» интегрируемых образовательных структур процессы интеграции разделяются следующим образом: слияние, присоединение, поглощение, кластерное взаимодействие и сетевое. Слияние компаний – это процесс создания нового субъекта хозяйственной деятельности в результате объединения нескольких юридических лиц. При слиянии происходит прекращение деятельности объединяемых юридических лиц и

передача всех прав и обязанностей новому юридическому лицу. Присоединение – это процесс реорганизации предприятия способом присоединения его к другому существующему юридическому лицу. В результате такого события присоединяемая компания полностью прекращает свою юридическую деятельность. Поглощение – это сделка, совершаемая с целью установления контроля над хозяйственным обществом с сохранением его юридической самостоятельности, осуществляемая путем приобретения более 30% уставного капитала поглощаемой компании. Кластерная интеграция – одна из форм взаимодействия образовательных, научных и производственных организаций и социальных групп в рамках создания совместной цепочки ценности с сохранением юридической самостоятельности взаимодействующих субъектов. Под сетевой интеграцией понимается кооперация, объединение образовательных ресурсов разных образовательных учреждений для достижения общих образовательных целей без изменения организационно-правовых форм взаимодействующих субъектов.

По признаку «тип интегрируемых структур (5)» выделяют вертикальную, горизонтальную, комплексную и смешанную интеграцию. Под вертикальной интеграцией понимается объединение образовательных учреждений разных уровней образования одного направления подготовки. Горизонтальная – объединение группы однотипных учебных заведений. Смешанная интеграция – объединение учреждений разных типов и форм собственности, а также разных направлений профессиональной подготовки. Комплексная интеграция предполагает объединение учреждений образования, науки и производства.

По признаку «степень интеграционных процессов (7)» выделяют: низкую, среднюю и высокую степени интенсивности интеграционных связей. Низкая степень интеграции предполагает взаимодействие, которое носит разовый (на договорной основе) характер. Средний уровень – кооперация на постоянной основе. А высокая степень достигается при полной интеграции.

По признаку «способ программной интеграции (6)» выделяем виды интеграционных процессов, обеспечивающих реализацию разных схем интеграции образовательных программ разных уровней образования: последовательная, последовательно-параллельная и целостная. Последовательная программная интеграция – интеграционный процесс разработки и последовательной реализации сокращенных образовательных программ последующего уровня образования за счет исключения образовательных модулей, входящих в программу предыдущего уровня образования. Последовательно-параллельная интеграция – интеграционный процесс разработки и одновременной реализации образовательных программ разных уровней образования, во время которого сохраняется самостоятельность каждой из образовательных программ, но исключается дублирование содержания материала. Целостная интеграция – это процесс разработки и реализации единой интегрированной образовательной программы, в которой невозможно структурно выделить программу более низкого уровня образования, так как содержание каждого образовательного модуля (дисциплины) включает дидактические единицы обеих интегрируемых образовательных программ.

В предположенной систематизации один и тот же интеграционный процесс может обладать несколькими характеристиками и занимать свое место в различных блоках. В то же время признаки интеграции в разных блоках могут быть взаимосвязаны и зависеть друг от друга. Например, процесс интеграции программ начального профессионального и среднего профессионального образования в университетском комплексе будет отнесен по признаку объекта к программной интеграции, по уровню интеграционных процессов к локальному уровню, по функциональному признаку к образовательной интеграции.

В системе высшего профессионального образования в настоящее время сложились несколько форм институциональной интеграции: федеральные университеты, университетские комплексы, ассоциации, корпоративные университеты, научно-производственные комплексы, технопарки. Большинство форм институциональной интеграции имеют региональную основу, т.е. создавались вокруг и на базе ведущих региональных вузов и университетов.

Можно выделить условия, необходимые для создания интегрированных образовательных структур:

- взаимное понимание сторонами необходимости интеграции или заинтересованность сторон;
- наличие долгосрочных отношений между объединяющимися предприятиями (организациями);
- уверенность партнеров по бизнесу в порядочности другого партнера;
- отсутствие противоречий между объединяющимися сторонами;
- преодоление барьеров для образования интегрированной структуры.

После того как мы определили предпосылки развития в России интегрированных образовательных структур, необходимо рассмотреть существующие подходы к созданию интегрированных образовательных комплексов в России и за рубежом.

Наибольшие структурные изменения происходят при слиянии и поглощении предприятий, другими словами, при формировании новых интегрированных структур. В настоящее время в образовании совершенно новые образовательные структуры появляются достаточно редко. В основном происходит реорганизация уже имеющихся или создание новых на базе имеющихся образовательных структур.

## **1.2. Проблемы и специфика использования теории слияния и поглощения сфере образования**

Задачи обеспечения инновационного развития экономики и формирования общества, основанного на знаниях, требуют изучения взаимодействия между различными институтами в сферах науки, образования и производства. Взаимодействие осуществляется в рамках процессов интеграции.

Теория экономической целесообразности формирования интегрированных структур получила свое развитие в пространстве промышленного производства. Развитие теории обусловлено поиском путей достижения конкурентных преимуществ за счет создания более эффективной организационной структуры. Основные положения теории справедливы и для образовательных структур.

В силу специфики образовательной сферы необходимо творческое переосмысление теории применительно к условиям системы образования. Развитию методологии анализа и экономического содержания процессов корпоративной интеграции в образовании посвящены работы известных российских и зарубежных ученых: А.Г. Гранберга, О.С. Виханского, Г.Б. Клейнера, Б.З. Мильнера, В.Р. Атояна, Л.Э. Миндели, М. Мескона, М. Портера, Ф. Перу. Однако теория формирования интегрированных структур в образовании еще молода. К настоящему времени в этой области еще не накоплено достаточного практического опыта, а имеющийся требует систематизации и обобщения.

Рассмотрим основные положения теории формирования интегрированных структур, которые справедливы как для сферы производства, так и для образовательной сферы. Интеграционные процессы ведут к укрупнению масштабов бизнеса, поэтому теорию преобразования бизнеса на принципах интеграции еще иначе называют теорией «слияния и поглощения» (от англ. Mergers & Acquisitions или M&A).

В настоящее время в российской экономической науке наиболее системно и комплексно представлена методология анализа экономического содержания процессов корпоративной интеграции в работах [31–35].

С теоретической точки зрения важно определить причины, побуждающие предприятия к интеграции в рамках новой структуры (мотивы). Мотивы связаны с ожиданием повышения эффективности новой структуры по сравнению с имеющейся. Исследованию мотивов интеграции посвящены работы [36–40]. Анализ современных концепций мотивации к интеграции позволяет сделать вывод о том, что основной причиной процессов слияний и поглощений является рациональное стремление менеджмента компаний-участников получить и усилить синергетический эффект. Иначе говоря, в основе теории слияния и поглощения лежит теория синергии.

Классическая концепция возникновения синергетического эффекта состоит в том, что суммирующий эффект взаимодействия двух или более факторов, характеризующийся тем, что их действие существенно превосходит эффект каждого отдельного компонента в виде их простой суммы. Например, «стоимость интегрированного участника АВ > стоимость А + стоимость В».

Внутренняя структура синергетического эффекта характеризуется видами интеграционной синергии. В настоящее время в научной литературе не сложилось единой классификации видов синергии, достигаемой в процессах слияния и поглощения.

Синергия может иметь как положительный эффект, так и отрицательный. Наиболее полный список видов положительной интеграционной синергии включает семь позиций:

- операционная;
- финансовая;
- инвестиционная;
- функциональная;
- маркетинговая;
- управленческая;
- инновационная синергия.

В условиях российской действительности можно добавить восьмой вид синергии – это защищенность бизнеса (синергия безопасности). Ему не уделяется внимания в научных публикациях. Однако в ряде случаев этот вид является ключевым мотивом интеграции.

Основные мотивы к интеграции и возможные виды синергетического эффекта представлены на рис. 6.



Рис. 6. Основные мотивы формирования интегрированных структур

Каждый вид синергии характеризуется внутренним экономическим содержанием.

*Операционная синергия.* Экономия за счет увеличения масштабов деятельности возникает при горизонтальной или вертикальной интеграции в том случае, если участники объединения создают единые центры управления, единую инфраструктуру, тем самым снижая постоянные расходы на единицу продукции. Экономия за счет направления интеграции происходит при горизонтальной интеграции вследствие того, что объединение устраняет дублирующие функции, способствует углублению специализации и росту производительности труда. В случае вертикальной интеграции повышается эффективность технологического процесса в целом, происходит уход от рыночной стоимости ресурсов, улучшается контроль качества, в итоге снижаются и транзакционные затраты, и затраты на единицу товара (услуги).

Балансировка производственных мощностей в рамках технологической цепи возможна в условиях наращивания ресурсов компании и объединения имущественных комплексов, что позволяет участникам интеграции использовать ресурсы в новых, более оптимальных комбинациях. Возможность комбинирования взаимодополняющих ресурсов приводит к экономии не только за счет стоимости ресурсов, но и за счет снижения затрат на их получение. Появление избыточных ресурсов в результате объединения дает возможность их использования в новых направлениях производства и иных видах деятельности. Экономия на снижении закупочных цен может быть достигнута за счет увеличения совокупного объема закупок и получения возможности пользоваться дополнительными скидками.

*Финансовая синергия.* Рост стоимости компании после объединения происходит на основе оптимистических ожиданий игроков рынка, что приводит к росту цен на акции. Кроме того, стоимость компании может вырасти в результате увеличения чистого денежного потока. Экономия на налоговых платежах возможна за счет использования налоговых льгот участников интеграции, не способных ранее самостоятельно их применить, а также за счет снижения налоговой базы на основе объединения амортизационных отчислений и убытков прошлых лет. Кроме того, интеграция позволяет оптимизировать систему налоговых платежей. Снижение затрат на финансирование возможно в результате изменения источников финансирования, а также за счет увеличения размеров обеспечения займов в результате объединения материальных и финансовых ресурсов интегрируемых компаний и, как следствие, снижения стоимости привлечения капитала. Увеличение финансовых возможностей позволяет компании оптимизировать финансовые потоки.

Использование избыточных ресурсов компании после интеграции открывает дополнительные возможности развития бизнеса и осуществления ранее невозможных инвестиционных проектов. Высвобождение финансовых ресурсов происходит за счет экономии на масштабах деятельности и приводит к получению дополнительных финансовых ресурсов, т.е. получению доходов интегрированной компании за предпринимательскую активность. Диверсификация бизнеса после интеграции может оказать положительное воздействие на прибыль за счет деятельности в отдельных рыночных сегментах с различной конъюнктурой, что, в свою очередь, позволяет стабилизировать доходы компании и снизить риски. Не менее значимым мотивом интеграции может быть стремление к получению крупных контрактов, так как объединение позволяет более успешно конкурировать за новые контракты. И, наконец, за счет формирования нового портфеля активов с разными уровнями колебаний спроса на продукцию возможна стабилизация денежных потоков интегрированной компании.

*Инвестиционная синергия.* Эффект роста инвестиционных возможностей достигается за счет повышения привлекательности интегрированной компании для потенциальных инвесторов, что позволяет получить дополнительный инвестиционный капитал. Потребность размещения временно свободных денежных средств чаще всего реализуется в приобретении активов участников, их имущества, прав (инструментов) контроля, что, в свою очередь, позволяет оптимизировать корпоративный контроль и повысить эффективность управления новым инвестиционным портфелем интегрированной компании.

*Функциональная синергия.* Основным мотивом в этой группе является повышение эффективности использования ресурсов в результате структурно-функциональной реорганизации бизнеса после интеграции. Снижение асимметричности организационной структуры бизнеса достигается за счет пересмотра и оптимизации ее качественных и количественных характеристик. Интегрированная компания получает возможность избавиться от диспропорций в организационной структуре, от неприбыльных подразделений, а также перераспределить центры ответственности и прибыли. Кроме того, в результате интеграции могут быть сформированы новые организационные структуры и механизмы, обеспечивающие более эффективное использование общих ресурсов и возможностей. При интеграции может произойти изменение принципов формирования бизнес-процессов на основе переоценки их эффективности. Менеджеры интегрированной компании могут применить новые способы проектирования бизнес-процессов и управления ими в рамках общей перестройки организационно-функциональной структуры компании и добиться значительного повышения эффективности бизнеса. Эффект быстрого достижения стратегических целей также возможен за счет функциональной реструктуризации компании.

*Маркетинговая синергия.* Основным мотивом в этой группе является увеличение рыночной доли компании. Не менее важной целью интеграции может быть снижение взаимной конкуренции и, как результат, высвобождение части ресурсов компании. Интеграция позволяет участникам, ранее конкурировавшим друг с другом, получить эффект снижения издержек на конкурентную борьбу. Возможен также эффект укрепления конкурентных позиций объединенной компании на рынке. За счет объединения торговых, складских и транспортных ресурсов, а также на основе оптимизации логистических цепей и взаимодополнения сильных сторон участников происходит централизация и усиление маркетинговой инфраструктуры, прежде всего сбытовой сети, что, в свою очередь, позволяет существенно снизить затраты на маркетинг. Возможна также реализация стратегий «связанных продаж» и общих рекламных компаний. Интеграция позволяет оптимизировать процессы ценообразования (с учетом норм антимонопольного законодательства) и проводить более эффективную ценовую политику. Кроме того, слияния и поглощения часто приводят к оптимизации товарной политики и расширению ассортимента продукции за счет объединения и пересмотра ассортиментных групп компаний-участников, диверсификации продуктовой линии и производства взаимодополняющих товаров. Выход на новые отраслевые или региональные рынки также может быть важным мотивом интеграции. При этом возможен быстрый выход на новые рынки с основным товаром, а также быстрый вывод нового товара на традиционные рынки. Рост клиентской базы достигается за счет расширения рынков сбыта после интеграции. Объединение компаний, действующих на разных рынках или разных территориях, а также оптимизация работы с клиентской базой могут привести к снижению зависимости от ключевых поставщиков и клиентов и, как следствие, к получению дополнительных источников экономии. Исследование новых рынков возможно на основе формирования новых маркетинговых стратегий после интеграции. Эффект повышения имиджа компании возникает в случае интеграции с участником, обладающим известным именем, репутацией, что может способствовать взаимному обогащению участников и выходу компании на другой уровень бизнеса.

*Управленческая синергия.* Повышение эффективности управления происходит, как правило, на основе реструктуризации аппарата управления и ликвидации дублирующих функций после интеграции, что часто приводит к снижению затрат на управление. Повышение качества управления возможно вследствие улучшения координации бизнес-процессов, а также за счет роста профессионально-квалификационного уровня сотрудников в результате интеграции. Эффект переноса компетенции и управленческих ноу-хау достигается при приобретении команды опытных менеджеров, работающих в покупаемой компании. Возможен вариант привлечения стороннего менеджмента за счет высвобождения финансовых ресурсов после интеграции. Эффект престижности масштабов достигается на основе наращивания экономической базы и последующего превращения ее в политическую власть и увеличение политического влияния в регионе. Данный эффект позволяет преодолевать законодательные

барьеры и ограничения, снижать транзакционные и административные издержки управления, а также уменьшать политические риски. Совершенствование корпоративной стратегии и культуры возможно за счет командной синергии в результате объединения управленческих способностей команды.

*Инновационная синергия.* Использование новых технологий возможно в результате объединения ресурсов не только по позициям имущественного комплекса, но и по технологическим процессам. Повышение потенциала НИОКР связано с возможным совмещением и/или приобретением научно-исследовательских центров, а также объединением кадров, способных генерировать инновации. Снижение затрат на НИОКР может возникнуть в результате изменения структуры и оптимизации направлений НИОКР, а также за счет венчурного инвестирования в проекты, изначально ориентированные на использование технологических новинок и других результатов научных достижений. Не менее важным мотивом интеграции может стать финансирование новых НИОКР и/или разработка новых марок, ранее не доступных (до объединения). Среди мотивов могут учитываться возможности разделения рисков по разработке новых продуктов и снижения информационной асимметричности. И, наконец, интеграция позволяет добиться получения и широкого внедрения ноу-хау участников за счет объединения, а также упрощения доступа к информации в результате интеграции, что, в свою очередь, дает дополнительные инновационные импульсы развития бизнеса.

Конечно, в каждом конкурентном случае интеграции структур формируется своя группа мотивов, целей, приоритетов и ожиданий участников.

Кроме мотивов к интеграции участники процесса должны обладать способностью к интеграции. При интеграции участникам следует оценить свои возможности по управлению более сложной структурой. Существуют механизмы, ограничивающие действие интеграционной синергии. Такие механизмы, в частности, описываются в «теории гордыни» и «теории агентских издержек» [41]. Ожидаемый синергетический эффект могут ограничивать также факторы нестабильности глобальных, национальных и региональных рынков, институциональные изменения, политические риски и прочие внешние для бизнеса факторы.

Согласно «теории предельной полезности» [42], в которой исследуется взаимосвязь между существующей полезностью и присущими издержками, приращение одних ресурсов при неизменной величине других приводит к падению эффективности этих приращений вплоть до возникновения ситуации, когда затраты, направленные на рост масштабов производства, могут превысить полученный экономический эффект (рис. 7).

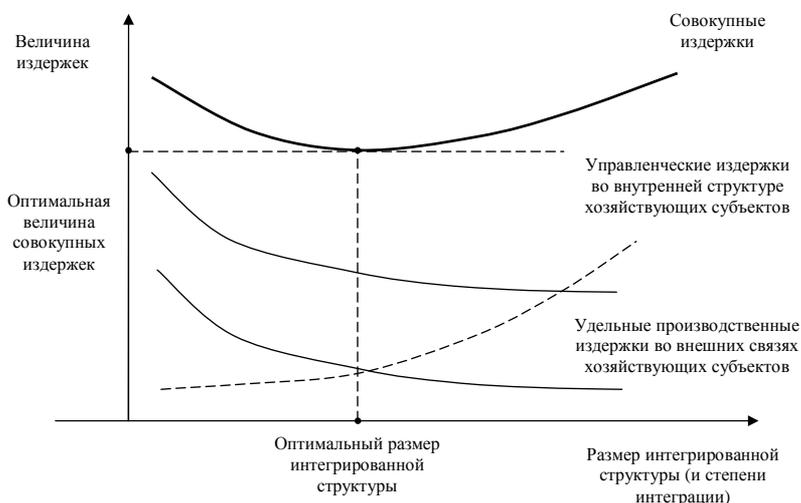


Рис. 7. Оптимизация масштабов интегрированных структур

Основные достоинства интегрированных образовательных систем состоят в следующем:

- подобные системы обеспечивают для абитуриентов и студентов большую свободу выбора образовательного маршрута, направлений и уровней высшего образования, а также ступеней профессиональной подготовки;

- интегрированные образовательные системы обладают большой гибкостью в перестройке структур и содержания профессионального обучения с учетом быстро меняющейся конъюнктуры рынка труда;

- в рамках таких систем наиболее рационально используются научно-педагогические кадры и учебно-материальная база вузов;

- интегрированные образовательные системы более экономичны по совокупным материальным затратам и суммарным объемам образовательных услуг.

В настоящее время отечественные наука, образование и бизнес находятся на стадии поиска жизнеспособных форм интеграции. В странах с развитой рыночной экономикой интеграционные процессы в образовании получили большее распространение, чем в России. В зарубежной практике известны несколько типов интеграции образовательных структур [43].

*Американский тип интеграции.* Его придерживаются в США и Великобритании, а также странах, которые исторически находились под их влиянием, – Канада и Австралия. Ключевую роль в этом типе интеграции играет непосредственно исследовательский университет, который выступает ядром интеграции. Университет полностью берет на себя функции по реализации и внедрению инноваций, налаживанию связей с промышленностью, привлечению государственных грантов, улучшению качества образования и т.д. Все решения принимаются университетом, и он свободен от обязательств перед государством. Основной особенностью концепции университетов такой формы интеграции является наличие прочных тесных связей с промышленностью [44]. Например, Массачусетский технологический институт имеет связи приблизительно с 300 корпорациями (более половины из них – крупнейшие корпорации США). Сегодня мировую известность приобрел созданный по модели США технопарк «Бангалор» в Индии (начал работу в 1984 г.).

*Японский тип интеграции.* Этот тип интеграционной модели зародился в Японии и был активно заимствован такими странами, как Китай, Гонконг, Южная Корея, Бразилия, Индия и т.д. Ключевую роль в этом типе интеграции играет государство. «Наука на поток» – так можно было охарактеризовать эту модель. Государство берет на себя обязательства по регулированию научной и производственной деятельности, инновационным исследованиям. Оно выступает главным заказчиком технологий. В отличие от американского типа, который подразумевает естественный процесс зарождения и развития интеграции, японский тип представляет собой процесс искусственного аккумуляирования всех составляющих интегративной модели. Эта форма интегрирования получила наименование «технополис». Под технополисом подразумевается площадь, где на финансовые средства правительства создаются научные лаборатории, исследовательские центры, развитая инфраструктура, необходимая для поддержания полноценного функционирования.

Так, например, в 35 милях к северо-востоку от Токио расположен «Научный город» Цукуба. В нем живут 215 389 человек, работающих в 50 государственных исследовательских институтах и 2 университетах. В Цукубе находятся 30 из 98 ведущих государственных исследовательских лабораторий Японии, что делает этот городок одним из крупнейших научных центров мира [45].

*Смешанный тип интеграции.* Этот тип интеграции распространен в европейских странах: Германии, Франции, Бельгии, Нидерландах, Финляндии и т.д. [46, 47]. Ключевую роль здесь играют, как правило, технопарковые структуры. Это могут быть технологические или научно-исследовательские парки, иногда вырастающие до агломераций, как в случае с технополисами, но происходит это при активном участии администрации научных парков, а не государства. Государство берет на себя роль заказчика, как и частный бизнес, а также создает льготные налоговые условия. Примером смешанной модели «научных парков», ориен-

тированной и на японскую, и на американскую, могут стать научные парки Франции, в частности крупнейший из них «София Антиполис».

Зарубежные интегрированные структуры в образовании находятся в постоянном движении, гибко реагируя на изменения внешней среды. Различные университеты по-разному реагируют на внешние вызовы. В табл. 1. представлены исследованные университеты, которые эффективно адаптировались к окружающей среде и занимают лидирующие позиции в рейтингах конкурентоспособности [48].

Таблица 1

**Адаптация университетов к окружающей среде**

№	Университет	Характер деятельности	Вызовы внешней среды	Ответы
1	2	3	4	5
1	Нью-Йоркский университет	Один из самых крупных многопрофильных частных университетов США	Сокращение государственного финансирования	Интегративная миссия с бизнес-имиджем Сильный президент и попечительский совет (централизация власти) Клановая культура академического сообщества Сетевая структура университета Децентрализованные факультеты и структурные подразделения и централизованное финансовое планирование
2	Университет Мичигана – Анн Арбор	Крупный государственный многопрофильный университет США	Мультикультурная интеграция	Заявление миссии интегрированного разнообразия как меры превосходства Обязательства лидерства и менеджмента
3	Университет Калифорнии – Беркли	Крупный государственный многопрофильный университет США	Сокращение государственного финансирования	Сдерживание цены через реструктуризацию университета Интегрированное планирование Акционированное управление
4	Университет Бокони	Небольшой частный специализированный итальянский университет	Возможности: дифференциация высшего образования, рынок	Сильная, сфокусированная на внешнюю среду миссия Дифференцированная матричная структура Коллегиальный менеджмент Предпринимательская культура Финансовая автономия

1	2	3	4	5
5	Университет Галлена	Небольшой государственный специализированный швейцарский университет	Возможности: дифференциация высшего образования, рынок	Институциональная автономия Миссия, ориентированная на внешнюю среду Предпринимательская культура Диверсифицированные финансовые фонды Дифференцированные компетенции Коллегиальное руководство
6.	Научный университет – Вена	Крупный государственный специализированный австрийский университет	Кризис: обязательная организационная реформа	Видение и цели для внешнего профиля и стратегии Частичная автономия статуса через закон

Современная российская система интеграции образования опирается на опыт, накопленный еще со времен СССР. В этот период наша страна выбрала свой путь интеграции образования и производства (система «завод–втуз») и интеграции образования и науки (система «физтех»). Анализ особенностей интеграции образования, науки и производства позволяет сделать вывод о том, что в России получили свое развитие различные организационные формы интеграции: наукограды, технопарки, кафедры на предприятиях, интегрированные образовательные и научно-образовательные комплексы типа национальных и исследовательских университетов, университетских комплексов, образовательных округов и т.д.

«Система физико-технического института» (система «физтех»), впервые совместно реализованная Ленинградским политехническим институтом и академическим Физико-техническим институтом в 20–30-х годах. Ныне система «физтех» реализуется МФТИ, Новосибирским государственным университетом и Московским институтом радиотехники, электроники и автоматики [49].

Другой подход был реализован в системе «завод–втуз». Система «завод–втуз» – это интеграция высшего технического учебного заведения с крупными предприятиями. Важнейшим принципом организации учебного процесса здесь является соединение обучения и воспитания студентов с их производительным трудом на базовом предприятии в рамках инженерно-производственной практики.

Ведущим среди учебных заведений, практикующих основанную на такой интеграции форму обучения «завод–втуз», был и остается Московский государственный индустриальный университет, готовящий специалистов для АМО ЗИЛ. В 1960 г. было организовано несколько заводов–втузов, в их числе – завод–втуз при ЗИЛе (г. Москва), завод–втуз при Ленинградском металлическом заводе, завод–втуз при «Красмашзаводе» (г. Красноярск), завод–втуз при заводе «Ростсельмаш» (г. Ростов-на-Дону), завод–втуз при заводе САМ (г. Пенза) [49].

Первый технопарк в Российской Федерации – «Томский научно-технологический парк» был создан в 1990 году. В настоящее время в России насчитывается около 40 университетских технопарков, среди которых 8–10 технопарков можно отнести к числу успешно работающих. Это – университетские технопарки, созданные на базе МГУ им. М.В. Ломоносова, Московского государственного технического университета электронной техники (г. Зеленоград), Томского государственного университета систем управления и радиоэлек-

троники, МЭИ (ТУ), МИФИ (ТУ), Санкт-Петербургского государственного электротехнического университета, Саратовского государственного технического университета, Уральского государственного технического университета.

В настоящее время технопарки не дают ожидаемого эффекта. Можно указать ряд причин этого явления, среди которых основными можно назвать следующие две причины.

Значимость технопарков и предлагаемых ими уникальных сервисов не понимается в полной мере в бизнес-секторе и правительственных кругах, вследствие того что само понятие «технопарк» часто не имеет точного определения и используется не по назначению.

Для многих инвесторов технопарки на сегодняшний день не оправдывают в полной мере ожиданий в отношении окупаемости вложенных средств, а также в отношении эффективного трансфера разработанных в университетах технологий в фирмы технопарков и далее в крупномасштабное производство [50].

Новой формой интеграции в России стали федеральные университеты. Первым федеральным университетом стал Сибирский федеральный университет, организованный в 2006 году. Затем были организованы Южный федеральный университет. В течение 2010–2011 годов еще в четырех федеральных округах были созданы такие университеты: Северный (Арктический) федеральный университет, Казанский (Приволжский) федеральный университет, Уральский федеральный университет, Дальневосточный федеральный университет и Северо-Восточный федеральный университет.

В результате слияния университетов ожидаются следующие синергетические эффекты:

- повышение качества образования вследствие единых для объединяемых вузов стандартов качества образования, единой научно-исследовательской базы, возможность проводить междисциплинарные исследования, ускорение межвузовских коммуникаций и т.д.;

- ускорение инновационного развития вузов, стимулирование междисциплинарных исследований, более эффективное сотрудничество с бизнес-сообществом, более высокий уровень профессорско-преподавательского состава, ускорение коммуникаций, свободный доступ к научно-исследовательской базе объединенных вузов;

- экономия на транзакционных издержках, система взаимозачетов, возможная экономия за счет оптимизации образовательных программ, дублирующих служб, возможность более рационального использования финансовых средств;

- эффективное использование материально-технической базы, сокращение затрат, связанных с обучением одного студента; рост доходов образовательного холдинга за счет таких факторов, как доминирующее положение в отрасли, усиление связей с отечественной и зарубежной бизнес-средой, развитие программы взаимодействия с международными научными, образовательными и благотворительными организациями;

- отдельно можно выделить создание единого информационного портала, на котором будут располагаться электронные версии всего библиотечного фонда, созданного путем объединения библиотек вузов.

Создание и развитие форм взаимоотношений объединенного университета и коммерческих организаций служит предпосылкой наращивания человеческого капитала региона и развития наукоемких видов экономической деятельности.

Спешную реализацию проектов по созданию Федеральных университетов возможно объяснить тем, что такая проблема давно назрела и связана с переизбытком подготовки кадров по отдельным направлениям и дефицитом кадров по другим направлениям.

В России процессы объединения университетов в федеральные решался исключительно государством, а не самими вузами, как это происходит в странах Евросоюза. Например, в Германии недавно 15 вузов объявили о желании объединиться для улучшения условий научной работы и учебы. Они рассчитывают, что подобное объединение позволит им с большей отдачей представлять свои интересы на международном уровне. Вопрос, кто и на каких условиях будет объединяться, у нас решает в значительной степени государство [51].

Многие специалисты считают, что повышение качества образования сдерживается низким уровнем преемственности образовательных уровней. Сегодня профессиональные образовательные учреждения заинтересованы в способных, профессионально ориентированных выпускниках общеобразовательных школ; предприятия, в свою очередь, хотели бы иметь качественно подготовленных специалистов. При этом очевидно, что успех подготовки напрямую зависит от профессиональной ориентации в школе, куда вузу и предприятию необходимо входить в качестве социальных партнеров.

Многие университеты включились в процесс налаживания социального партнерства различных ступеней образования. В период 1990–2000-х годов наблюдается активизация процессов слияния и поглощения между университетами и учреждениями других уровней профессионального образования. Региональные университеты становятся многофункциональными центрами по подготовке кадров разного уровня (включая уровни начального и среднего профессионального образования) для региона [52]. Вопросы обучения на разных уровнях образования в стенах университета обсуждаются в работах [53, 54].

Другая проблема – социальная функция образования. Это проблема любого рыночного общества. Особенно такого, какое имеем сейчас, – очень жестко организованный рынок, без каких-либо социальных демпферов, которые существуют, скажем, в европейских странах. У нас же нет ничего похожего на развернутые программы поддержки слабых, бедных. В такого рода рыночных обществах образование представляет собой едва ли не последний, оставшийся в распоряжении общества канал социального выравнивания и перемешивания [55].

Мониторинг образования, регулярно проводимый ведущими социологическими агентствами, показал одну отличительную особенность, которой нет ни в одной стране мира. У нас 88% населения хочет, чтобы их дети получили высшее образование, а на рынке труда доля работников с высшим образованием – порядка 25–30%. Как следствие – до 70% выпускников вузов России по ряду направлений подготовки не работают по специальности, а предприятиям тем временем не хватает квалифицированных работников.

Проблема, которую вузы в настоящее время не могут разрешить самостоятельно, заключается также в низкой мотивации к получению знаний у абитуриентов и студентов. Рынок образования очень специфичен, поскольку в нем многое зависит от самого потребителя. Образование требует даже более серьезных усилий от учащегося, чем от обучающего.

Решить названные проблемы, с которыми сталкивается современное российское образование, возможно только объединив усилия государства, общества, реального сектора экономики, самих образовательных структур и обучающихся. Положительный опыт создания интегрированных образовательных структур и у нас в стране, и за рубежом убедительно показывает социальную и экономическую целесообразность создания таких структур. Создание интегрированных образовательных структур поддерживается на государственном уровне в Концепции развития сети образовательных учреждений, подведомственных Рособразованию [56].

Для того чтобы в полной мере раскрыть возможности, которые может принести создание новых интегрированных структур, необходима разработка эффективных механизмов управления такими структурами. Некоторые подходы к созданию новых механизмов управления интегрированными структурами в образовании представлены в следующей главе.

## **Глава 2**

# **РАЗРАБОТКА МОДЕЛЕЙ УПРАВЛЕНИЯ ИНТЕГРИРОВАННЫМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМ КОМПЛЕКСОМ**

---

---

### **2.1. Мультивариантное моделирование организационной структуры управления системой непрерывного образования в условиях университетского комплекса**

Понятие и сущность образования в широком плане являются исторически изменяющимися, что соответственно влечет за собой переориентирование его целей, функций, состава, появление новых образовательных структур и соответствующих социальных институтов [57].

На современном этапе одним из важнейших направлений модернизации российского образования является оптимизация сети образовательных учреждений через сокращение их количества и укрупнение с целью повышения эффективности функционирования. Интеграция образовательных учреждений одного или разных уровней образования происходит путем слияния и поглощения.

С 2001 года в инициативном порядке, а с 2007 года в законодательном создаются множество университетских комплексов, крупных федеральных и региональных вузов путем объединения учреждений или кластеризации образования, науки и производства.

Университетские комплексы создаются в большинстве своем путем присоединения учреждений начального и среднего профессионального образования к вузу. В отдельных случаях в составе университетского комплекса образуются новые подразделения различных образовательных уровней.

В результате слияния происходит не просто механическое добавление новой структуры в систему управления, но перестройка всей системы управления образуемой структуры и основных процессов.

Конечно, прежде чем осуществить подобную сделку, менеджмент детально анализирует возможные плюсы от ее реализации, но на предварительном этапе, как правило, не создается подробный проект новой компании. Другими словами, вначале производится действие, а потом думают, что делать. Можно сказать, что правилом является то, что на первом этапе переходного периода теряют все участники процесса. Вопрос в том, сколько времени продолжается этот процесс и удастся ли вообще в конечном итоге достигнуть ожидаемого положительного эффекта. Характерным для таких сделок является то, что они имеют длительный период окупаемости.

Что касается производственной сферы, то цифры доказывают, что успеха удается добиться далеко не всегда. Например, по оценкам экспертов из KPMG 83% сделок по M&A заканчиваются неудачей. И только 9% можно однозначно назвать «успешными». По данным Mergers & Acquisitions Journal, 61% не окупают вложений, 53% в конечном итоге приводят к стоимости акционерного капитала объединенных компаний по сравнению с цифрами до начала сделки, а 30% оставляют эти показатели примерно на одинаковом уровне [58].

Для образовательных структур мы не имеем конкретных прямых данных по результативности процессов слияния и поглощения. Но на качественном уровне можно отметить, что переходный период образования федеральных университетов затягивается. Если говорить о присоединении образовательных структур НПО и СПО к вузам на примере Приморского края, то мы видим общее снижение выпускников этих уровней образования, которое можно объяснить не только снижением количества желающих обучаться по этим программам, но и тем, что отдельные проекты по слиянию были просто провалены.

Ярким примером смешанной интеграции образовательных учреждений может служить ФГБОУ ВПО «Владивостокский государственный университет экономики и сервиса» (ВГУЭС), который, присоединив два учреждения общего образования, три учреждения начального профессионального (НПО) и четыре среднего профессионального образования (СПО), стал крупным региональным вузом, проводящим активную деятельность по созданию единого образовательного пространства многоуровневой системы непрерывного практико-ориентированного обучения, направленного на удовлетворение запросов регионального рынка труда.

Успешным завершением проекта слияния и поглощения в образовании можно считать такой проект, который позволяет улучшить основные показатели университета и обеспечить экономику края специалистами требуемого качества и в необходимом количестве.

Поэтому важнейшей проблемой становится проблема разработки системы эффективного управления вновь создаваемыми интегрированными образовательными комплексами.

В связи с интеграцией возникает целый комплекс проблем, которые необходимо решать при разработке новой системы управления университетским комплексом, который кроме образовательных подразделений ВПО объединил в своей структуре образовательные подразделения НПО и СПО. Выделим три группы типичных проблем:

- проблемы организации основной деятельности учреждения, вызванные неоднородностью и многопрофильностью реализуемых программ разных уровней образования;
- проблемы управления неоднородным хозяйственным комплексом, рассредоточенным территориально;
- проблемы управления персоналом в условиях интеграции.

Возникающие проблемы можно уточнить путем их декомпозиции (табл. 2).

*Таблица 2*

#### **Декомпозиция проблем управления университетским комплексом**

Проблемы 1 уровня	Проблемы 2 уровня
1. Проблемы организации основной деятельности предприятия (учреждения), вызванные неоднородностью и многопрофильностью реализуемых программ разных уровней образования	1.1. Сложившиеся в вузе приоритеты развития уровней образования от высшего к низшему: ВПО, затем СПО, по остаточному принципу НПО и среднее (полное) общее образование
	1.2. Отсутствие единого механизма управления разработкой и реализацией интегрированных, сопряженных и сокращенных профессиональных программ
2. Управление сложившимся неоднородным хозяйственным комплексом, рассредоточенным территориально	2.1. Необходимость самостоятельного осуществления деятельности в условиях территориальной удаленности зданий
	2.2. Значительный износ, моральное устаревание лабораторной базы по ряду специальностей
3. Проблемы управления персоналом в условиях интеграции	3.1. Дефицит и низкое качество подготовки мастеров производственного обучения
	3.2. Обособленность интересов структур разных уровней образования, отсутствие единой корпоративной культуры, лояльности к университету

При всей сложности остальных проблем в новой структуре управления необходимо, прежде всего, сосредоточиться на проблеме разработки организационно-экономических механизмов управления основной деятельностью вуза – образовательной деятельностью. При разработке стратегии развития вузы должны ориентировать на основные приоритеты и законодательные акты, выработанные правительством страны.

Основополагающей концепцией организации образовательной деятельности в стране стала концепция непрерывности образования. В условиях стремительного накопления знаний и обновления технологий требование soblности непрерывность образования становится необходимостью. В настоящее время и в ближайшей перспективе решающую роль в обеспечении экономического роста нашей страны будет играть своевременная и качественная подготовка специалистов для удовлетворения потребностей науки, экономики, общества в целом и отдельных его граждан. В рамках интегрированных структур появляются возможности наилучшим образом воплотить в жизнь идеи, заложенные в концепции непрерывного образования.

Обсуждению концепции непрерывного образования посвящено достаточно много научных работ. Широкий спектр точек зрения по определению понятия непрерывного образования представлен в работе [59].

Наиболее распространенным определением является определение, приведенное в работе [60]:

«Непрерывное образование – это система взглядов на образовательную практику, которая провозглашает учебную деятельность человека как неотъемлемую и естественную составляющую часть его образа жизни во всяком возрасте. Она предусматривает необходимость достройки образовательной лестницы новыми ступенями, рассчитанными на все периоды взрослой жизни. В качестве основной цели непрерывного образования рассматривается пожизненное обогащение творческого потенциала личности».

Непрерывное образование ориентируется на целостное развитие человека как личности на протяжении всей его жизни, на повышение возможностей его трудовой и социальной адаптации в быстро меняющемся мире. Ставит целью развитие способностей обучающегося, его стремлений и возможностей, а также разностороннего саморазвития

Содержание непрерывного образования ориентируется на опережение развития общества, профессиональной карьеры, личных навыков и качеств, других сфер социальной практики. Предполагается преемственность и многовариантность общего и профессионального образования. Помимо самих знаний, умений, навыков в содержание входит сам процесс, опыт их приобретения и практического применения, пути и способы самостоятельного добывания, поиска и открытия, самообразования.

Многоуровневая система непрерывного образования России представлена на рис. 8 [61].

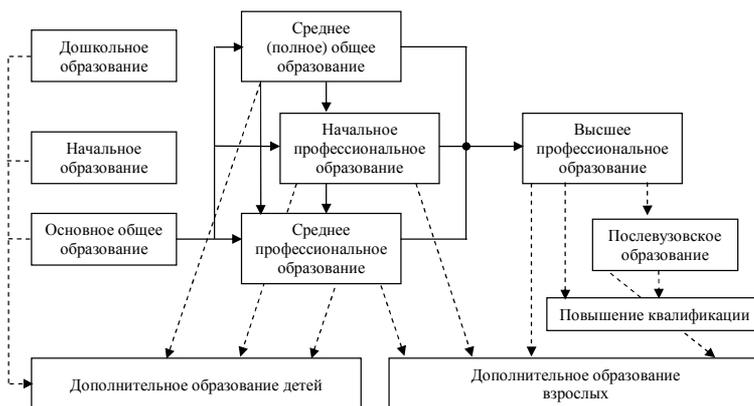


Рис. 8. Многоуровневая система непрерывного образования в России

В процессе продвижения по индивидуальной образовательной траектории происходит становление личного опыта человека, в том числе и опыта самоорганизации своего образования.

Наибольшее распространение получило следующее определение образовательной траектории: «Индивидуальная образовательная траектория – это персональный путь реализации личного потенциала каждого ученика в образовании. Под личностным потенциалом ученика здесь понимается совокупность его способностей: организаторских, познавательных, творческих, коммуникативных и иных. Процесс выявления, реализации и развития данных способностей учащихся происходит в ходе образовательного движения учащихся по индивидуальным траекториям» [62, 63].

Личностный потенциал – это достигнутые в результате предыдущего развития возможности личности, обеспечивающие получение лично-значимых и социально-ценных достижений в различных сферах социального функционирования. Личностный потенциал – это совокупность его способностей: познавательных, творческих, коммуникативных.

Следовательно, индивидуальную образовательную траекторию можно еще определить как персональный путь реализации личного потенциала каждого индивида в системе образования страны.

Модель реализации индивидуальной образовательной траектории отдельной личности (индивида) можно представить в виде рис. 9.

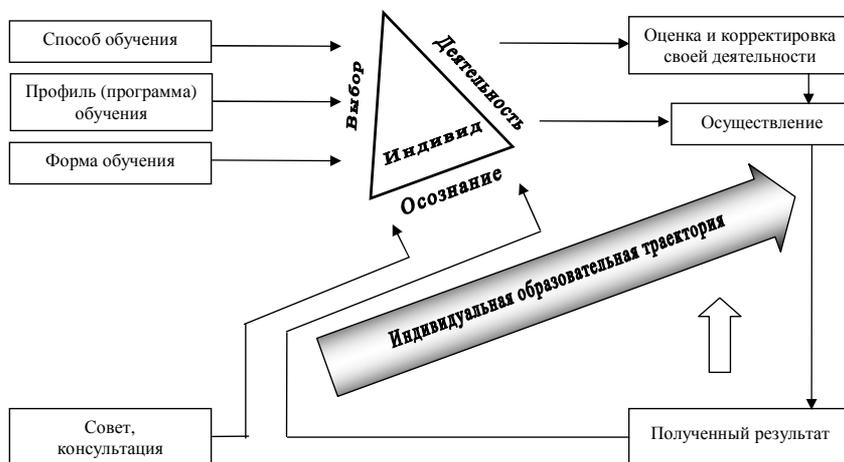


Рис. 9. Модель формирования индивидуальной образовательной траектории

Непрерывность образования дает возможность образовательного маневра, т.е. при движении по уровням профессионального образования человек сам определяется в продолжительности обучения и освоении нескольких специальностей, создавая таким образом свою индивидуальную образовательную траекторию [64, 65].

В рамках интегрированной структуры вуза, осуществляющего подготовку по различным уровням профессионального образования, появляется возможность разработать рациональные образовательные траектории, позволяющие сократить затраты времени на получение образования, получить более качественное и востребованное на рынке труда образование.

Для реализации рациональных образовательных траекторий необходимо смоделировать эффективную систему взаимодействия между структурными подразделениями, отвечающими за реализацию образовательных программ профессионального образования разных уровней, и разработать модели организационно-управленческих отношений.

Чтобы выбрать определенную модель взаимодействия подразделений разных уровней профессионального образования, необходимо определить продуктовый портфель (направле-

ния профессиональной подготовки); выстроить однопрофильные линейки (траектории реализации) программ разных уровней образования (НПО, СПО, ВПО); разработать варианты интеграции программ однопрофильной линейки.

Рациональные образовательные траектории выстраиваются на основе интегрированных образовательных программ [66]. В настоящее время используются три схемы интеграции образовательных программ:

- последовательная схема;
- последовательно-параллельная схема;
- целостная схема интеграции.

При последовательной схеме интеграции образовательных программ допускается сокращение содержания образования на дидактические единицы (учебные элементы), по которым обучающиеся на предшествующем уровне профессионального образования получили знания, эквивалентные следующему уровню профессионального образования. В этом случае по завершении предшествующей ступени происходит перезачет модулей (дисциплин) или их части (дидактических единиц), по объему и содержанию соответствующих модулям (дисциплинам) следующей ступени.

Так, во ВГУЭС при подготовке специалистов по специальности 080402 «Товароведение (по группам однородных товаров)» по сокращенной образовательной программе СПО на базе родственной специальности НПО (продавец, контроллер-кассир) до 20% сокращается содержание дисциплин «Основы экономики» и «Основы права», на 50–70% содержание дисциплин «Информатика» и «Экологические основы природопользования». А также, учитывая, что обучающиеся имеют соответствующий квалификационный разряд по профессии, практика для получения первичных профессиональных навыков не включается в СПО на базе НПО, т.е. сокращается на 100%.

Общий срок обучения по сокращенным программам устанавливается индивидуально для каждой конкретной специальности СПО. По техническим специальностям (19631 Техническое обслуживание и ремонт автомобильного транспорта, 210308 Техническое обслуживание и ремонт радиоэлектронной техники, 270103 Строительство и эксплуатация зданий и сооружений) сокращение возможно до 1 года, специальностей группы 080000 Экономика и управление, специальностей сервисной группы – на 4–5 месяцев по сравнению со сроком, установленным государственными образовательными стандартами СПО базового уровня для этих специальностей.

При последовательно-параллельной и целостной схеме интеграции содержание интегрированной (совмещенной) программы формируется не путем вычленения уже изученного материала на ступени более высокой ступени, а путем объединения содержания родственных предметов в смежных ступенях и выстраивания единых курсов. Наименование интегрированных дисциплин соответствует наименованию дисциплин ФГОС из более высокой образовательной ступени. В этом случае происходит сокращение общего срока обучения не за счет перезачетов (переаттестации), а за счет исключения дублирования материала при освоении двух программ одновременно или единой оптимально структурированной интегрированной программы. В данных случаях возможно освоение двух программ в срок освоения программы более высокой ступени.

Например, студенты ВГУЭС ВПО (бакалавр) по профилю 190600.62 Автомобильный сервис одновременно обучаются на программе НПО 190631.01 Автомеханик и через 4 года обучения получают профессию и диплом бакалавра. Обучающиеся СПО 262019 Конструирование, моделирование и технология швейных изделий, одновременно обучаясь на НПО 262019.03 Портной, получают диплом специалиста среднего звена и рабочую профессию, значительно усилив навыки практической подготовки.

Оптимизацию и усиление интегрированных программ удастся осуществить за счет разницы в структуре образования различных уровней. В среднем программы ВПО содержат 70% теоретической подготовки и 30% – практической, СПО 50% на 50%, а НПО – 70% практической, 30% – теоретической.

Рассмотренные схемы интеграции разрабатывались и применялись различными вузами на основании нормативных документов [67, 68]. Степень интеграции образовательных программ у разных вузов может существенно отличаться [69, 70].

В условиях жесткой конкуренции за абитуриентов, характерной для сегодняшнего состояния образовательной системы страны, вузы очень заинтересованы в более или менее стабильном их поставщике. Таким поставщиком являются внутренние подразделения довузовской подготовки. С будущими абитуриентами целенаправленно проводится профориентационная работа, за время обучения в структурных подразделениях вуза будущие студенты проникаются корпоративной культурой вуза и очень часто изъявляют желание продолжить свое образование в его стенах. Например, во ВГУЭС число выпускников довузовских подразделений, продолживших образование на следующей ступени образования, постоянно растет и составляет заметную часть в потоке абитуриентов вуза (рис. 10).

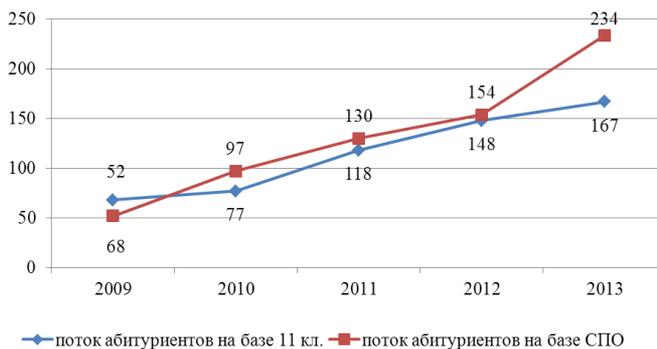


Рис. 10. Динамика численности абитуриентов из довузовских структур в потоке поступающих во ВГУЭС

Вузы стараются трансформировать структуры присоединенных образовательных учреждений под структуру специальностей ВПО. Например, в числе обучающихся во ВГУЭС в 2012 году значительную часть составляют выпускники СПО по соответствующему профилю подготовки (рис. 11).

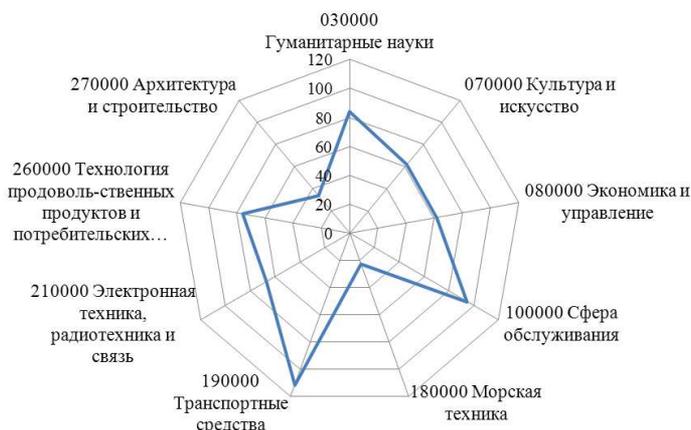


Рис. 11. Выпускники подразделений СПО в потоке обучающихся во ВГУЭС в 2012 по укрупненным группам специальностей

Отдельные образовательные подразделения вуза могут поставлять контингент не только для ступени ВПО, но и для других уровней образования. На рис. 12 представлена схема преемственности различных образовательных структур ВГУЭС. Отдельные цепочки образуют возможные образовательные траектории. На рисунке используются следующие сокращенные названия образовательных подразделений: КСД – Колледж сервиса и дизайна; АК – Академический колледж; ШИОД – Школа-интернат для одаренных детей; ПЛ – Профессиональный лицей.

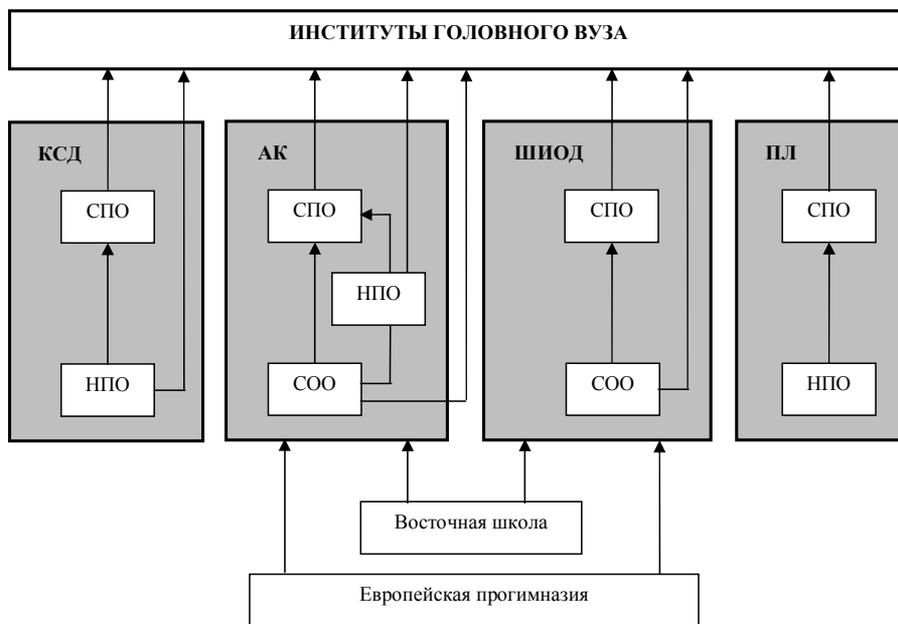


Рис. 12. Схема преемственности образовательных структур ВГУЭС

В процессах интеграции ключевой проблемой становится проблема разработки эффективных механизмов управления процессами разработки и реализации интегрированных образовательных проектов.

Для построения модели управления интеграцией образовательных программ предлагается использовать несколько схем организационно-управленческих отношений между структурными подразделениями университета, поэтому такую модель можно определить как мультивариантную (рис. 13).

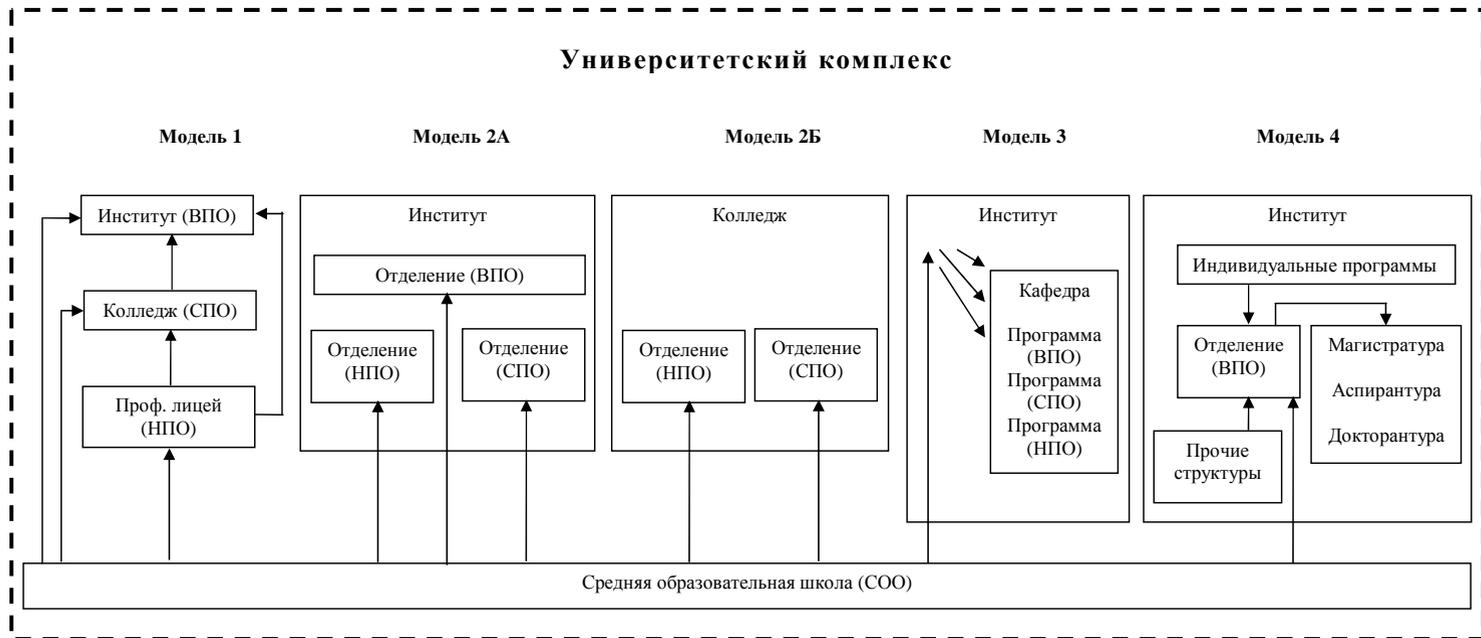


Рис. 13. Мультивариантная модель управления интегрированной системой непрерывного образования в университетском комплексе

В первой модели реализация программ НПО, СПО, ВПО происходит в структурных подразделениях соответствующих уровней профессионального образования. После завершения обучения по программе одного уровня, выпускники переходят в другое структурное подразделение по данному направлению подготовки на сокращенную программу обучения более высокого уровня. Модель удобна для традиционной последовательной схемы интеграции программ. Преимущества и недостатки первой модели отражены в табл. 3.

Таблица 3

### Преимущества и недостатки первой модели

Преимущества	Недостатки
Высокое качество (сохранение чистоты) выполнения требований ФГОС	Сложность реализации образовательных программ, полученных в соответствии с последовательно-параллельной и целостной схемами интеграции
Повышение качества педагогических и инженерно-технических кадров НПО, СПО за счет кадровых ресурсов всего вуза	Наличие внутренней конкуренции между структурными подразделениями за кадры и режим использования профильной лабораторно-производственной базы
Формирование и методическая подготовка педагогического коллектива подразделения под конкретный уровень образовательных программ	
Возможность взаимодействия с профильными институтами по согласованию блоков перезачитаемых дисциплин	

Для студента первая модель в рамках университетского комплекса формально не несет дополнительных преимуществ по сравнению с последовательным обучением в самостоятельных учреждениях разных уровней образования и, по сути дела, дает ему такую же возможность продолжить профессиональное образование на более высоком уровне в сокращенный срок.

Хотя образовательные подразделения вузов часто обладают известной степенью обособленности, они имеют единое руководство, которое стимулирует руководителей подразделений обеспечивать преемственность при переходе от одной образовательной ступени к другой. В рамках вуза удастся сформировать целые группы, которые могут переходить на следующую ступень по сокращенной программе. А это уже принципиальное отличие с организационно-экономической точки зрения от простого перезачета образовательных единиц для отдельно взятого абитуриента.

Между образовательными структурами в едином университете нет антагонистических противоречий и жесткой конкуренции, как с внешними образовательными структурами.

В такой модели присутствует тяготение к более глубокой интеграции. Более глубокие уровни интеграции образовательных структур вуза могут обеспечить более высокое качество подготовки на всех уровнях образования.

Если создание первой модели было вызвано стремлением привлечения и сохранения контингента, то новое качество образовательных услуг обеспечивает конкурентные преимущества во внешней среде и, соответственно, тоже должно повлиять на набор.

Во второй модели предполагается создание в институтах специальных подразделений НПО, СПО с передачей им управленческих функций по реализации интегрированных программ по соответствующим направлениям подготовки. Данная модель дает дополнительные преимущества по сравнению с первой моделью. Она позволяет уйти от конкурентной борьбы структурных подразделений разных уровней образования за ресурсы, обеспечивающие одно

направление подготовки, и создает условия для разных схем интеграции образовательных программ (табл. 4). Увеличение управленческого персонала в институтах можно компенсировать за счет перераспределения управленческой нагрузки в других подразделениях.

Вторая модель допускает промежуточную модификацию, когда глубоко интегрируются только две ступени образования в рамках колледжа в составе университетского комплекса, например, в случае, когда ступень ВПО данного профиля отсутствует.

Таблица 4

#### Преимущества и недостатки второй модели

Преимущества	Недостатки
Ликвидация внутренней конкуренции за ресурсы по направлениям подготовки институтов	Увеличение численности структурных подразделений вуза и, как следствие, увеличение управленческого персонала
Создание условий для реализации образовательных программ, полученных не только по параллельной схеме интеграции, но и в соответствии с последовательно-параллельной и целостной схемами интеграции	

Третья модель предполагает передачу функции реализации образовательных программ всех уровней профессионального образования, включая интегрированные, на профильные кафедры вуза. Преимущества и недостатки этой модели представлены в виде таблицы (табл. 5).

Таблица 5

#### Преимущества и недостатки третьей модели

Преимущества	Недостатки
Эффективное использование учебной и лабораторной базы	Значительное отличие методик преподавания и требований ФГОС СПО и ВПО
Обеспечение преемственности программ и контингента учащихся	Отличие систем определения нагрузки преподавателей и систем оплаты труда по разным уровням образования
Позитивное качественное изменение практико-ориентированной подготовки выпускников и ППС	Риск снижения лицензионных показателей кафедры (остепененность)

Вследствие высокой степени интеграции третья модель обеспечивает позитивные качественные изменения практико-ориентированной подготовки выпускников и ППС. Интеграция образовательных программ разных уровней профессионального образования в рамках одной структуры позволяет существенно усилить практический блок подготовки обучающихся ВПО и обеспечить максимальную непрерывность использования лабораторной базы.

Для минимизации управленческих рисков в данной модели целесообразно проводить набор на программы любых уровней профессионального образования направлений подготовки кафедр только на базе среднего общего образования и структурировать организационно-управленческие отношения внутри кафедры.

Опыт применения третьей модели легче найти не в России, а за рубежом. Так, например, Pacific International Hotel Management School (PIHMS), с которой тесно сотрудничает ВГУЭС, реализует программу бакалавриата по сервисному направлению (Applied Hospitality and Tourism Management), максимально используя преимущества этой модели и выпуская конкурентоспособных менеджеров гостинично-ресторанного бизнеса, востребованных миро-

вой индустрией гостеприимства, которые в процессе обучения получили и рабочую специальность. В настоящее время эту же модель начали реализовывать в Международной школе гостиничного менеджмента ВГУЭС, созданной в рамках сотрудничества ВГУЭС и PINMS [71].

Предложенные модели организационно-управленческих отношений, обеспечивающие реализацию интегрированных образовательных программ профессионального обучения, можно использовать как в чистом виде, так и комплексно. Это зависит от особенностей присоединенных учреждений и уровня сложившейся корпоративной культуры управления интеграционными процессами. Одни модели рационально использовать для одной группы специальностей, для других групп приемлемыми являются подходы, выстроенные на основе другой модели, то есть нельзя сказать, что одна модель является наилучшей для всех групп специальностей.

Для полной картины интеграции в университетском комплексе невозможно обойти вниманием интеграцию науки и высшего профессионального образования. Проблему вовлеченности наиболее одаренных молодых людей в научные исследования должна помочь решить четвертая модель интеграции.

Основой модели является возможность обучения студентов ВПО по индивидуальным планам. Необходимо создать организационно-экономические механизмы, которые позволили бы запустить этот процесс.

Основой таких механизмов должно стать повышение автономности в принятии решений в подразделениях, сокращение сферы централизованного контроля и рост ответственности подразделений и отдельных ученых. Необходимо создать условия для деятельности более профессионально подготовленных и результативных руководителей научных направлений, уменьшения административной дистанции между уровнями управления. При обширной и многообразной внешней среде целесообразна децентрализация, повышение статуса профессорско-преподавательского персонала, ориентированного на инновации, творчество и количественные методы. Ключевым инструментом эффективного осуществления процесса децентрализации выступает делегирование полномочий и ответственности.

Рассмотрим краткое изложение основных идей, заложенных в четвертой модели. Суть модели состоит в том, чтобы соединить две стороны: способных студентов и ППС, готовых активно заниматься наукой. Управленческий механизм состоит в том, как это можно сделать. Нужно заинтересовать обе стороны в объединении своих усилий и наладить объективную систему оценки и контроля этого процесса.

Необходимо понимать, что создание эффективных научных коллективов с участием студентов не может быть массовым. Сегодня речь должна идти о запуске этого процесса и максимальном прогнозировании возможных ошибок. Предпосылки к интеграции обучения и научных исследований были всегда, остаются и сегодня.

Во-первых, действующие ученые всегда заинтересованы в исполнителях, которые могли бы воплощать в жизнь его идеи. Чем выше квалификация исполнителей, тем больших результатов можно достичь. Поэтому многие ученые были бы согласны, привлекая студентов к научной работе, обучать их в рамках своих исследований профессиональным навыкам научной деятельности, начиная с простого уровня до более сложного, который выходит за рамки обычных образовательных программ. Наука всегда на шаг опережает образование и учебные программы, рассчитанные на средний уровень студентов.

Во-вторых, занимаясь научными исследованиями, конкретный ученый вкладывает в свою работу все свои профессиональные знания, которые и состоят из тех компонент, которым учат студентов, только могут быть несколько другие пропорции. Участвуя в исследовательской работе, студент может научиться не только одному узкому предмету, ему предоставлен богатый выбор. С другой стороны, ученый владеет и предметами своей профессии и общеобразовательными предметами, которые служат основой для профильных дисциплин, и может вычленивать их в своей работе.

Студенты, способные заниматься научными исследованиями должны четко понимать, что даст им участие в такой работе. Им никто не предлагает облегчения труда по приобретению знаний, а наоборот, трудиться надо больше и с большей отдачей, только трудиться по-другому. По-другому, это значит получать значительную часть знаний не на занятиях, а в процессе научных исследований. Не все смогут справиться с поставленными задачами, поэтому на такие программы должен производиться отбор из лучших мотивированных студентов.

Мы приходим к выводу, что потенциальные возможности к запуску интеграционного процесса обучения и научной деятельности есть. Необходимо осуществить переход от инициативного (в порядке хобби) к формализованному (упорядоченному и узаконенному) процессу соединения способных студентов и действующих ученых.

Теперь о заинтересованности ученых. Работа по индивидуальным программам должна быть объективно оценена в часах и учтена в нагрузке, чтобы появились люди, которые могли бы принять участие в составлении таких программ и в дальнейшем сопровождении их. Это дополнительная нагрузка. Но надо взвесить, что приобретет университет и какие издержки нужно будет покрывать.

В обязанности ученого войдет составление индивидуальной программы научных исследований для студента с четким выделением внешних показателей оценки результативности его работы и указанием дисциплин, которые студент может освоить в пределах предложенной программы. Важно, что при работе в рамках программы ученый должен иметь право аттестовать студента по ряду дисциплин, которые осваиваются студентом в рамках индивидуальной программы. Например, если в процессе работы по индивидуальной программе студент должен писать компьютерные программы, то руководитель проекта сможет зачесть курс информатики, в которой изучаются азы компьютерной грамотности.

Студент, участвующий в программе, должен четко представлять какие предметы он сможет освоить в работе над конкретным проектом в рамках индивидуальной программы. Еще конкретнее, какие занятия он может не посещать, а быть аттестованным руководителем программы. Ему не менее, право участия в такой программе нужно заслужить, а затем подтверждать установленные показатели своими результатами. Программа многоступенчатая и дает студенту выбор. Можно войти в программу на ранних стадиях обучения и подтверждать свои результаты на каждом этапе, иначе студент исключается из индивидуальной программы и продолжает учиться по стандартной. Можно войти в программу на более поздних этапах, но для этого студенту необходимо выполнить нормативы предыдущих этапов. В этом случае должен действовать принцип следующего шага. Такой подход сможет содействовать вовлечению таких студентов в научную деятельность, которые не уверены, что смогут достигнуть жестких требований программы. Принцип следующего шага также необходим, потому что научный руководитель заинтересован подключать на более поздних этапах только тех студентов, которые достигнут повышенных результатов, иначе вкладываемый в подготовку такого студента труд будет не оправдан.

В рамках данной работы не предполагается детальное (до нормативных документов и положений) рассмотрение моделей интеграции. В работе ставится цель изложить принципы того или иного подхода. В четвертой модели главными принципами являются принцип доверия ученым в осуществлении индивидуальной подготовки студента и принцип регламентированной ответственности всех участников процесса.

## **2.2. Операционно-технологическое погружение как механизм повышения эффективности и качества подготовки специалистов в условиях интегрированных образовательных комплексов**

Ранее мы уже обращали внимание на то, что поиск новых организационно-экономических механизмов в образовании в России – это необходимость, которая возникла на фоне противоречий действующей системы образования и потребностей экономики. Первоочередная задача модернизации высшего профессионального образования заключается в создании механизмов синхронизации и согласования системных изменений, происходящих в экономике и в высшей школе. Системные изменения в высшем профессиональном образовании должны быть направлены на переориентацию на прикладные потребности предпринимательских структур. На рынке труда в настоящее время более востребованы не знания сами по себе, а способность специалиста применять их на практике, выполнять определенные профессиональные и социальные функции.

Чтобы двигаться по пути модернизации, необходимо хорошо представлять проблемы, которые накопились в системе профессионального образования. Не будем обсуждать все проблемы, а остановимся на одной важной – слабой практикоориентированности профессионального образования.

Нужно признать, что все виды сложившихся в высшем образовании практик в настоящее время крайне не эффективны. Во-первых, ужесточение формальных требований ни к чему не приводит, потому что сам принцип организации практик совершенно устарел и не соответствует сложившимся отношениям предпринимательских структур и системы профессионального образования. Во-вторых, сегодня необходимо признать снижение качества выпускных квалификационных работ. Речь идет о тенденции, что совершенно не отрицает наличие также и качественных выпускных работ. Эта тенденция совершенно объяснима.

В высшей школе значительно понизился средний уровень знаний студентов из-за полной доступности образования и отсутствия конкурентности. Руководством выпускных работ в подавляющем большинстве случаев занимаются преподаватели вузов, а не представители бизнес-структур, потребляющих специалистов. С одной стороны, преподаватели хорошо знают требования к выпускным работам, но с другой – не все в достаточной степени представляют современное производство. В условиях, когда выпускающая кафедра готовит специалистов по разным ступеням образования, студентов различных форм обучения, нетрудно подсчитать, сколько выпускных работ должна сопровождать выпускающая кафедра. Известно, что реальная нагрузка преподавателя с учетом всех видов нагрузки на преподавателя выросла за последние десять лет в два и более раз. Какое качество в этих условиях можно ожидать, когда один преподаватель осуществляет руководство 15 и более выпускных работ?

Понимание комплекса противоречий системы российского образования побудило государственные структуры направить модернизацию образования по пути перехода от квалификационной модели к компетентностной (рис. 14). Новая парадигма образования выступает активным ядром нормы качества и его стандартов (ФГОС).

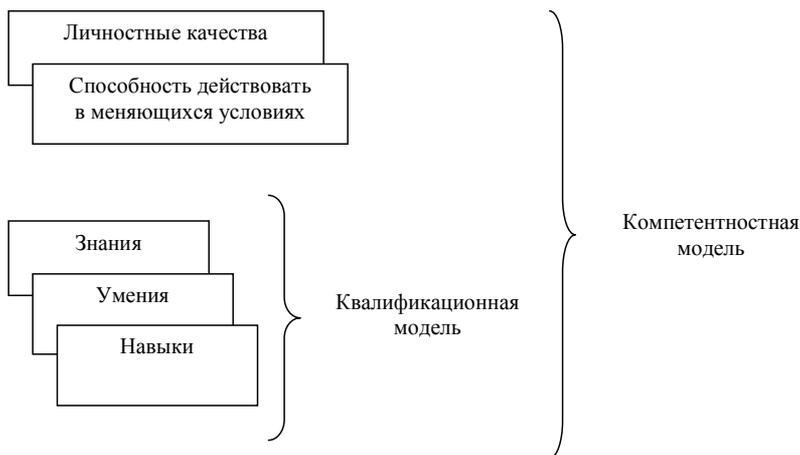


Рис. 14. Компетентностная модель специалиста.

Компетентностный подход при подготовке специалистов усиливает практическую ценность образования, подчеркивает роль умения применять имеющиеся знания в практической (производственной) деятельности. Содержание компетентностной модели выпускника (КМВ) вуза должно быть в определенной мере зеркальным отражением компетентностной модели специалиста (КМС) с поправкой на особенности и специфику высшего образования и требований работодателя (рис. 15) [72].

На сегодняшний день нет однозначного ответа на вопросы о методах оценки компетенций и результатов обучения студентов в соответствии с новой парадигмой, нет единства взглядов относительно разработки измерительных материалов для оценки в рамках требований ФГОС ВПО, не существует единой технологии оценивания учебных достижений на основе компетентностного подхода [73].

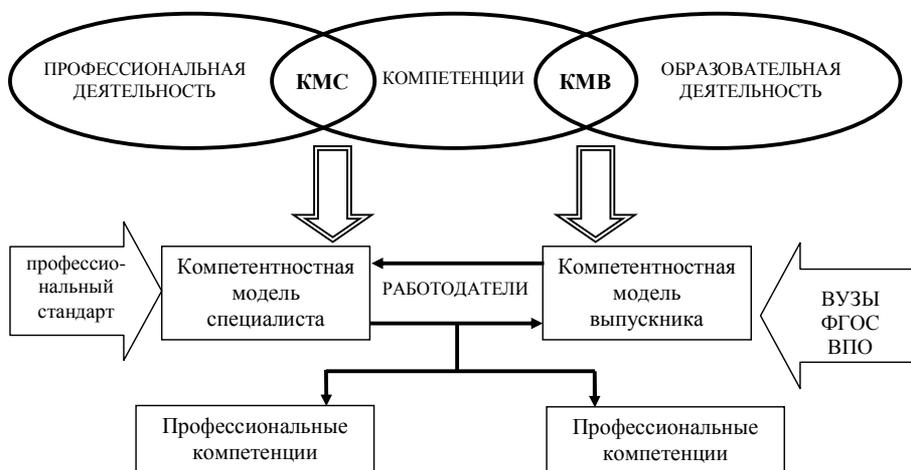


Рис. 15. Схема формирования компетентностной модели выпускника вуза

Сам по себе компетентностный подход не обладает свойством модернизировать систему профессионального образования, повысить качество и конкурентоспособность отече-

ственной высшей школы, но способен создать условия для новых технологических и структурных процессов [74].

В настоящей работе предлагается к рассмотрению практико-ориентированная модель подготовки специалистов, в основе которой лежит принцип операционно-технологического погружения [75].

Практико-ориентированное обучение – освоение студентами образовательной программы не в аудитории, а в реальном деле, формирование у студентов профессиональных компетенций (как общепрофессиональных, так и специальных) за счет выполнения ими реальных практических задач в учебное время.

Практико-ориентированная направленность образования повышает конкурентоспособность выпускников образовательных учреждений. В условиях неопределенности рыночной ситуации и усиливающейся конкуренции специалистов на рынке труда востребованным становится профессионально мобильный, инициативный специалист, способный к принятию оптимальных решений.

Уровень конкурентоспособности зависит от степени соответствия личностных качеств и профессиональных знаний, умений и навыков конкретного специалиста объективным требованиям профессиональной деятельности и социально-экономическим условиям.

В настоящее время все большее количество абитуриентов при выборе образовательной структуры начинают интересоваться конкурентоспособностью образования, которое он может получить при окончании обучения, в связи с чем практико-ориентированное образование становится все более востребованным.

Наша страна находится на этапе поиска жизнеспособных практико-ориентированных образовательных технологий. За рубежом такие технологии стали применяться гораздо раньше [76–78]. Предлагаемая в работе практико-ориентированная модель обучения разрабатывалась на основе обобщения зарубежного опыта и адаптации его в условиях нашей страны.

При разработке модели ставились три ключевые задачи:

- разработать механизмы максимального приближения условий учебного процесса к условиям реального производства (бизнеса);
- найти способы активного включения работодателей в учебный процесс и аттестацию выпускников.

Решение этих задач автор видит в реализации подхода, основанного на использовании метода операционно-технологического погружения.

Метод операционно-технологического погружения автор определяет как организационно-технологическую инновацию воспроизведения реальных технологических процессов (по направлению подготовки) в модельных (учебных) институциональных бизнес-единицах.

Этот метод предполагает наличие в вузе (при вузе / при участии вуза на предприятиях и в организациях) особых форм (бизнес-единиц) профессиональной занятости студентов с целью выполнения ими реальных задач практической деятельности по осваиваемому профилю обучения при участии профессионалов этой деятельности.

Являясь участниками бизнес-процессов в качестве исполнителей или менеджеров, студенты одновременно с этим являются потребителями произведенных услуг и имеют возможность оценить их качество (результаты своего труда). Именно этот момент является наиболее значимым и инновационным и сильно отличает вышеуказанную технологию.

Данный вид обучения является разновидностью включенного в производственный процесс обучения и позволяет закреплять полученные теоретические знания на практике, превращая их в компетенции.

В основу предлагаемой модели практико-ориентированного обучения на основе метода операционно-технологического погружения положен ряд принципов разработки программ и организации учебного процесса, суть которых отражена в табл. 6.

### Принципы практико-ориентированного обучения на основе метода операционно-технологического погружения

№	Наименование принципа	Содержание
1	Принцип интеграции программ	Объединение программ как по горизонтали (освоение смежных профессий), так и по вертикали (освоение профессиональных программ разных уровней одного направления подготовки)
2	Блочно-модульный принцип	Формирование различных вариантов программ, включающих отдельные модули в свою структуру (блочно-модульное представление учебной информации)
3	Принцип цикличности	Равномерное чередование этапов теоретического и практического обучения
4	Принцип единства теории и практики	Соединение обучения с трудом
5	Принцип приближения учебных условий к реальным	Максимальное приближение лабораторно-практической базы к условиям реального производства
6	Принцип оптимальности использования лабораторной базы	Непрерывное использование лабораторной базы через организацию деятельности модельных (учебных) институциональных бизнес-единиц
7	Принцип конкурентности	Конкурсное распределение (отбор) обучающихся на производственную практику по заявкам работодателя (на оплачиваемые должности)
8	Принцип открытости	Общественная оценка качества подготовки специалистов на этапах промежуточной и итоговой аттестации
9	Принцип предпринимательской активности	Формирование компетенций ведения предпринимательской деятельности в рамках учебных бизнес-фирм
10	Принцип индустриальной адаптации	Закрепление теоретических навыков во время работы в реальной индустрии в период производственной практики

При разработке модели необходимым и обязательным условием стало выполнение профессиональных стандартов и требований Федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС) соответствующих уровней образования: начального, среднего и высшего профессионального образования. В основу разработки интегрированных образовательных программ лег компетентностный подход, заложенный требованиями ФГОС, который при конструировании содержания образования предполагает переход от «знаний» к «способам деятельности».

При проектировании модели практико-ориентированного обучения нового качества интеграция профессиональных образовательных программ разных уровней (в соответствии с ФГОС) позволяет существенно усилить практический блок.

Практическое обучение предлагается осуществлять концентрированно – в виде профессиональных модулей по видам профессиональной деятельности. Практические модули чередуются с теоретическими занятиями по циклам (этапам) равной продолжительности. В практический блок обучения входит не только учебная практика (производственное обучение) и производственная практика (практика по профилю рабочей профессии или специальности СПО), но и лабораторно-практические занятия, предусмотренные в образовательных программах учебных дисциплин и междисциплинарных курсах. Длительность цикла может варьироваться в зависимости от специфики образовательной программы (рис. 16).

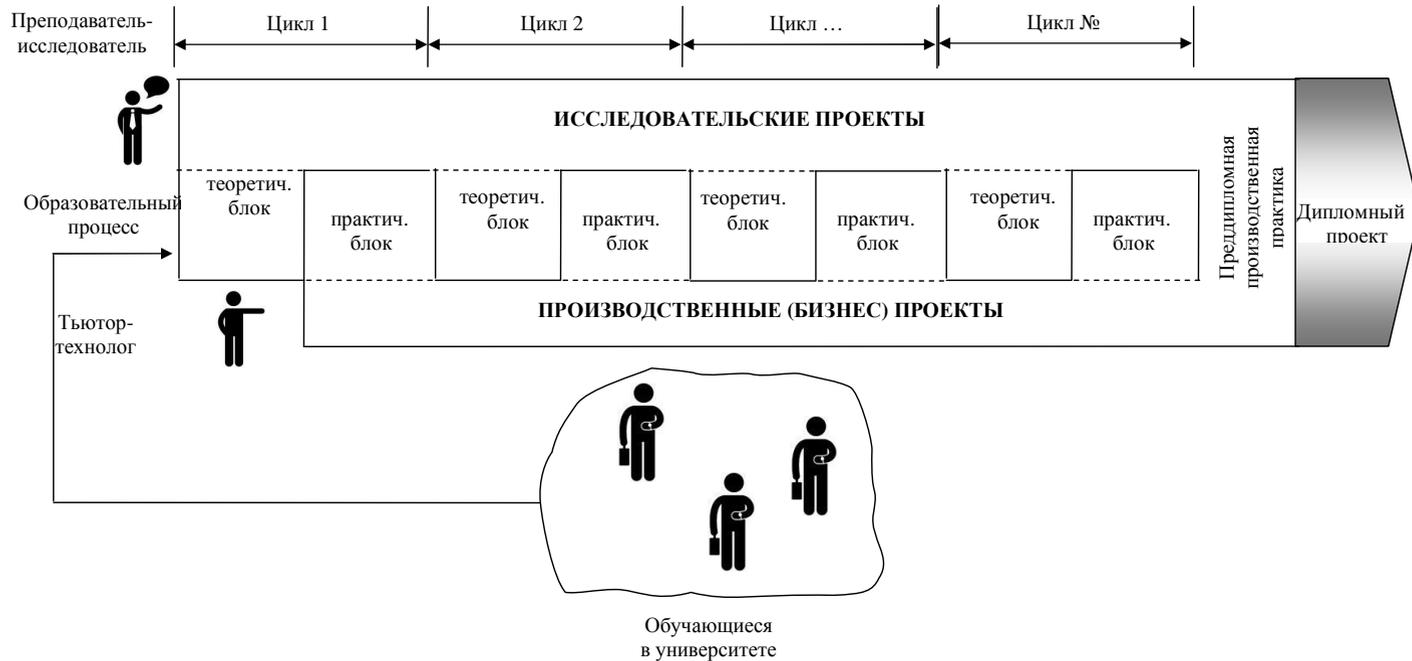


Рис. 16. Циклическая модель организации практико-ориентированного обучения на основе операционно-технологического погружения

Цикличность теоретического и практического обучения при освоении модульных программ создает условия для оптимального (непрерывного) использования учебно-лабораторной базы и формирования новой образовательной среды, максимально приближенной к условиям реального бизнеса через деятельность модельных (учебных) институциональных бизнес-единиц (учебных гостиниц, ресторанов, банков и т.д.) в образовательном учреждении или на предприятии по согласованию (договорам) с социальными партнерами.

Являясь участниками бизнес-процессов, поэтапно осваивая профессию (или несколько профессий) и наращивая квалификацию, студенты активно изучают изнутри будущий объект управления и приобретают не только профессиональные компетенции, но и компетенции ведения бизнеса.

Образовательные стандарты в модели формируются на основе профессиональных стандартов, что позволяет оценивать качество обучения в соответствии с требованиями работодателей, активно обновлять содержание образовательных стандартов в соответствии с изменяющимися требованиями профессиональных стандартов.

По определению профессиональный стандарт является продуктом коллективной деятельности работодателей, объединенных по видам экономической деятельности, отражающим минимально необходимые совокупные квалификационные требования к профессиям, а также нормативным документом, отражающим минимально необходимые требования к профессии по квалификационным уровням и должностным обязанностям с учетом обеспечения качества, продуктивности и безопасности выполняемых работ.

Профессиональные стандарты формулируют требования работодателя к профессиональному поведению работника (табл. 7).

*Таблица 7*

#### **Требования работодателя к профессиональному поведению работника**

№ п/п	Вид требования	Содержание требования
1	как к специалисту	владение необходимыми знаниями, умениями, компетенциями
2	как к работнику	мотивация на выполнение своих обязанностей, совершенствование знаний, умений, осознание степени ответственности
3	как к члену организации	разделение ценности организации, способствующее ее успешному развитию, готовность взять на себя обязательства и ответственность
4	как к члену коллектива	умение эффективно работать в команде
5	как к человеку	обладание личностными и моральными качествами, преданность предприятию (организации)
6	как к исполнителю	готовность осуществлять работу с максимальной отдачей и должным качеством

Таким образом, учитывая назначение профессиональных стандартов, учебное заведение получает возможность:

- вычленив из видов профессиональной деятельности должности (профессии), не обозначенные в Общероссийском классификаторе профессий в соответствии с квалификационным уровнем, осуществлять «дробление» профессий Общероссийского классификатора по квалификационным уровням (внутри отрасли), что важно при цикличной (поэтапной) организации обучения;

- гибко реагировать на изменения в технологиях и содержании деятельности в сфере труда потенциальных работодателей выпускников;

- опосредованно регулировать процесс трудоустройства выпускников.

При оценке квалификации обучающихся (уровня освоения профессиональных модулей) ведущая роль отводится работодателю. Условием допуска к государственной (итоговой) аттестации – подготовке и защите выпускной квалификационной работы – будет наличие документов, подтверждающих готовность по каждому из видов профессиональной деятельности. Это предполагает процедуру независимой оценки (с участием работодателей) степени компетентности выпускников учреждений в соответствии с требованиями профессиональных сообществ.

В новой модели изменяется роль преподавателя. На уровне ВПО целесообразно разделение преподавателей на исследователей (руководителей научных проектов) и практиков, которые были бы способны руководить бизнес-проектами. На программах СПО преподаватели также должны тянуться к исследовательскому уровню. Мастера производственного обучения переходят от роли транслятора знаний и умений к роли консультанта (тьютора), сопровождающего процесс освоения обучающимися профессиональных модулей, т.е. формирования готовности к реализации основных видов профессиональной деятельности (рис. 17).

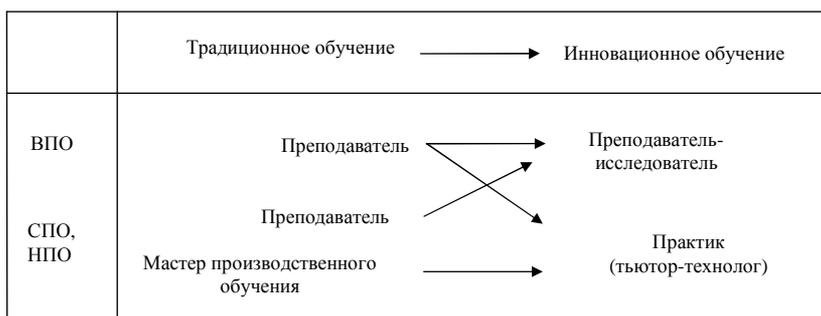


Рис. 17. Изменение роли преподавателей

Проиллюстрируем циклическую модель практико-ориентированного обучения на основе метода операционно-технологического погружения на примере подготовки специалистов сервисных услуг во Владивостокском государственном университете экономики и сервиса (ВГУЭС). Во ВГУЭС в течение ряда лет реализуются модели непрерывного интегрированного профессионального образования, включающие различные ступени образования от начального профессионального через среднее и далее до высшего профессионального образования в сфере экономики, предпринимательства, сервисной деятельности и IT-технологий.

Циклическая модель была адаптирована в условиях структурного подразделения ВГУЭС – «Колледж сервиса и дизайна». При этом был использован имеющийся опыт применения в обучении интегрированных программ в индустрии питания и гостеприимства.

При подготовке тьюторов используется опыт Международной школы гостиничного менеджмента ВГУЭС, созданной в рамках сотрудничества ВГУЭС и Pacific International Hotel Management School (PIHMS), реализующей международную программу бакалавриата по сервисному направлению (Applied Hospitality and Tourism Management).

Под проект была создана учебная гостиница и учебный ресторан, воспроизводящие технологические процессы в реальном режиме.

При циклической схеме организации учебного процесса по интегрированной программе НПО/СПО график учебного процесса одного семестра разбит на 4-недельные чередующиеся циклы теоретического и практического обучения. Первый цикл первого и третьего курсов (при общем сроке обучения 2 г. 10 мес.) – теоретический, на втором курсе – практический. Такая цикличность позволяет непрерывно и полноценно использовать лабораторно-практическую базу структурного подразделения. При необходимом 4-недельном теоретиче-

ском минимуме практическое обучение начинается с простейших рабочих профессий входного уровня профессиональных стандартов.

Объем практического обучения складывается из времени, отведенного ФГОС на практику (кроме преддипломной) и лабораторно-практические занятия, предусмотренные учебными дисциплинами и междисциплинарными курсами.

По мере освоения профессиональных модулей расширяется перечень освоенных видов профессиональной деятельности. При этом цикличность организации учебного процесса способствует поэтапному формированию компетенций, позволяет предоставить возможность всем обучающимся пройти все виды профессиональной деятельности от рабочей квалификации до специалиста среднего звена, соответствующей модели выпускника, какой ее представляет работодатель.

По мере освоения учебных дисциплин и междисциплинарных курсов сложность уровней рабочей квалификации (по профессиональным стандартам) увеличивается от 1 квалификационного уровня до 3-го квалификационного уровня, требующего наличия среднего профессионального образования.

Проект активно привлекает работодателей в процесс разработки и согласования образовательных программ, совмещает процесс промежуточной и итоговой аттестации по программе СПО с поэтапной демонстрацией профессиональных компетенций в ходе присвоения рабочих квалификаций.

Предложенная схема не противоречит требованиям ФГОС по специальности ни по объему практической подготовки, ни по перечню учебных элементов и позволяет реализовывать образовательные стандарты уровня НПО и СПО по интегрированной (совмещенной) модели обучения с получением документа (диплома) государственного образца о соответствующем уровне образования.

## **ЗАКЛЮЧЕНИЕ**

---

В результате теоретического исследования предпосылок и специфики слияний и поглощений в сфере образовательных услуг разработана авторская классификация интеграционных процессов в сфере образования, а также выявлены и структурированы проблемы управления интегрированными образовательными комплексами, созданными путем присоединения к вузу учреждений разных уровней образования.

Практическим результатом данной работы является новый методический инструментарий разработки организационно-экономического механизма управления интеграционными процессами в университетском комплексе, включающий: моделирование организационно-управленческих отношений между структурными подразделениями в зависимости от способа интеграции образовательных или научных программ, специфики направлений подготовки и сложившейся корпоративной культуры; а также метод операционно-технологического погружения как механизм повышения эффективности и качества подготовки специалистов.

Автор монографии рассматривает метод операционно-технологического погружения как инновационную образовательную технологию воспроизведения реальных технологических процессов (по направлению подготовки) в модельных институциональных бизнес-единицах. Описанная в работе модель создания эффективной практико-ориентированной образовательной среды вуза позволяет максимально приблизить условия обучения к условиям реального бизнеса; активно вовлекать работодателей в учебный процесс и аттестацию выпускников; максимально эффективно (непрерывно) использовать капиталоемкую лабораторную базу.

## **БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК**

---

1. Об образовании в Российской Федерации: фед. закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ [Электронный ресурс]. URL: <http://www.consultant.ru/law/hotdocs/23125.html> (дата обращения 7.08.2013).
2. Концепция модернизации российского образования на период до 2020 года // Российская газета. – 2010. – №5122(43).
3. Федеральная целевая программа развития образования на 2011–2015 гг. [Электронный ресурс]. – URL: <http://fip.kpmo.ru/fip/info/13430.html> (дата обращения 7.08.2013).
4. Бурденко, Е.В. Права работника / Е.В. Бурденко. – М.: ИИЦ МГУДТ, 2006. – 244 с.
5. Данилова Т.В. Методика оценки конкурентоспособности вузов // Качество и конкурентоспособность в XXI веке: материалы V Всеросс. научно-практ. конф. / Т.В. Данилова. – Чебоксары: Изд-во Чуваш. ун-та, 2006. – С. 55–61.
6. Зиннуров, У.Г. Маркетинг в деятельности вузов: теория и методы решений / У.Г. Зиннуров. – Уфа: Изд-во УГАТУ, 1993. – 226 с.
7. Кожухар, В.М. К определению содержания образовательной услуги / В.М. Кожухар // Маркетинг в России и за рубежом. – 2005. – №3. – С. 31–41.
8. Человеческое развитие: новое измерение социально-экономического прогресса / под ред. В.П. Колесова и Т. Маккинли. – М.: Права человека, 2000. – 464 с.
9. Щетинин, В.П. Экономика образования: учеб. пособие для студентов вузов / В.П. Щетинин, Н.А. Хроменков, Б.С. Рябушкин. – М.: Российское педагогическое агентство, 1998. – 306 с.
10. Нестеров, Г.Г. Экономическая сущность образовательной услуги в системе рыночных отношений / Г.Г. Нестеров // Экономика и право. – 2012. – № 8–9.
11. Котлер, Ф. Основы маркетинга / Ф. Котлер; пер. с англ. – М.: Прогресс, 1990.
12. Матюшкина, М.Д. Принципы социокультурного целеполагания и критерии качества образования / М.Д. Матюшкина // Изв. Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2009. – № 113. – С. 56–62.
13. Шишов, С.Е. Качество образования как объект мониторинга в информационном обществе / С.Е. Шишов // Образование и наука. – 2008. – № 5. – С. 33–44.
14. Аржанова, И.В. Конкурентоспособность отечественного высшего образования как приоритет его развития / И.В. Аржанова // Изв. Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2012. – № 151. – С. 48–58.
15. Фомин, Н.В. Концептуальное обоснование категории «качество образования» / Н.В. Фомин // Качество. Инновации. Образование. – 2011. – № 5. – С. 11–15.
16. Найденова, Л.И. Сущность и особенности формирования концепции качества высшего профессионального образования в аспекте компетентностного подхода / Л.И. Найденова // Интеграция образования. – 2009. – № 4. – С. 9–13.
17. Рубин, Ю.Б. Теория конкуренции и задачи повышения конкурентоспособности российского образования / Ю.Б. Рубин // Высшее образование в России. – 2007. – № 1. – С. 26–43.

18. Рубин, Ю.Б. Рынок образовательных услуг: от качества к конкурентоспособным бизнес-моделям (часть 3) / Ю.Б. Рубин // Высшее образование в России. – 2011. – № 5. – С. 50–64.
19. Зернов, В.А. Конкурентоспособность образования как условие развития конкурентоспособной экономики / В.А. Зернов // Alma mater (Вестник высшей школы). – 2008. – № 4. – С. 14–19.
20. Лукашенко, М. «Конкуренция» на рынке образовательных услуг / М. Лукашенко // Высшее образование в России. – 2006. – № 9. – С. 47–55.
21. Мохначев, С.А. Теоретико-методологические основы управления конкурентоустойчивостью высшего учебного заведения: монография / С.А. Мохначев. – Екатеринбург – Ижевск: Изд-во Ин-та экономики УрО РАН, 2009. – 411 с.
22. Мохначев, С.А. Управление конкурентоспособностью вуза на рынке образовательных услуг / С.А. Мохначев // Вест. Томск. гос. ун-та. – 2008. – №307. – С. 116–121.
23. Никитин, В.А. Инновационная составляющая организационно-экономического механизма управления интегрированным образовательным комплексом / В.А. Никитин // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. – 2008. – №84. – С. 203–210.
24. Гохберг, Л. Стратегия интеграционных процессов в сфере науки и образования / Л. Гохберг, Г. Китова, Т. Кузнецова // Вопросы экономики. – 2008. – № 7. – С. 112–128.
25. Сульдина, Г.А. Интеграционные процессы в образовании как фактор развития инновационного потенциала экономики региона / Г.А. Сульдина // Ученые записки Казанского университета. Сер.: Гуманитарные науки. – 2010. – Т. 152. – № 4. – С. 247–256.
26. Щепакин К.М. Интегрированные научно-образовательные структуры в условиях инновационного развития регионов / К.М. Щепакин, Е.С. Щербакова // Изв. Тульск. гос. ун-та. Экономические и юридические науки. – 2011. – № 3–1. – С. 144–148.
27. Павлов, И.С. Принципы и приоритеты при формировании новых интегрированных образовательных структур / И.С. Павлов // Журнал правовых и экономических исследований. – 2007. – № 2. – С. 42–52.
28. Философский энциклопедический словарь [Электронный ресурс]. – URL: [http://dic.academic.ru/dic.nsf/enc\\_philosophy/2360/](http://dic.academic.ru/dic.nsf/enc_philosophy/2360/) (дата обращения 7.08.2013).
29. Онушкин, В.Г. Образование взрослых. Междисциплинарный словарь терминологии / В.Г. Онушкин, Е.И. Огарев. – СПб.: ИОВ РАО, 1995. – 232 с.
30. Стерлигова, А.Н. Анализ значения термина «интеграция» в контексте управления организацией / А.Н. Стерлигова [Электронный ресурс]. – URL: <http://ecsocman.hse.ru/text/19115304/> (дата обращения 7.08.2013).
31. Сорокина, И.О. Теоретические основы понятия «интеграция» и принципы ее осуществления / И.О. Сорокина // Менеджмент в России и за рубежом. – 2008. – № 2. – С. 3–6.
32. Рудык, Н.Б. Рынок корпоративного контроля: слияния, жесткие поглощения и выкупы долговым финансированием / Н.Б. Рудык, Е.В. Семенова. – М.: Финансы и статистика, 2000. – 456 с.
33. Игнатишин, Ю.В. Слияния и поглощения: стратегия, тактика, финансы / Ю.В. Игнатишин. – СПб.: Питер, 2005. – 208 с.
34. Гвардин, С.В. Слияния и поглощения: эффективная стратегия для России / С.В. Гвардин, И.Н. Чекун. – М.: Питер, 2007. – 187 с.
35. Ендовицкий, Д.А. Экономический анализ слияний и поглощений / Д.А. Ендовицкий. – М.: КноРус, 2008. – 439 с.
36. Хасаншина, Н.Б. Экономические цели и мотивы корпоративной интеграции / Н.Б. Хасаншина // Вестн. Санкт-Петербургского ун-та. Сер. 5: Экономика. – 2010. – № 2. – С. 100–108.
37. Иванов, Ю.В. Слияния, поглощения и разделение компаний: стратегия и тактика трансформации бизнеса / Ю.В. Иванов. – М.: Альпина Паблишер, – 2001. – 244 с.

38. Лапшин, П.П. Синергетический эффект при слияниях и поглощениях компаний / П.П. Лапшин, А.Е. Хачатуров // Менеджмент в России и за рубежом. – 2005. – № 2. – С. 21–30.
39. Левин, А.А. Мотивы слияний и поглощений в корпоративном секторе экономики / А.А. Левин // Слияния и поглощения. – 2007. – № 21. – С. 32–37.
40. Терехов, В.В. Мотивы проведения сделок по слиянию и поглощению / В.В. Терехов // Экономические науки. – 2007. – № 8. – С. 186–191.
41. Черенков, А.Я. Причины и мотивы корпоративных слияний и поглощений / А.Я. Черенков // Финансовые исследования. – 2007. – № 14. – С. 80–86.
42. Малышев, Б.С. Теория предельной полезности (потребитель на рынке товаров и услуг): учеб. пособие / Б.С. Малышев. – Благовещенск: Амурский гос. ун-т, 1999. – 40 с.
43. Неборский, Е.В. Зарубежный опыт интеграции образования, науки и бизнеса / Е.В. Неборский // Вестн. Балтийск. фед. ун-та им. И. Канта. – 2012. – № 11. – С. 33–40.
44. Майданчик, Б.И. Особенности американской системы высшего образования (университетская наука) / Б.И. Майданчик // Изв. Уральск. гос. экон. ун-та. – 2007. Т. 19. – № 2. – С. 86–96.
45. Неборский, Е.В. Моделирование интеграции образования, науки и бизнеса в университетах США, Европы, Японии / Е.В. Неборский // Проблемы современного образования. – 2011. – № 1. – С. 48–59.
46. Морозова, Е.Б. Технопарки в сфере высоких технологий в Российской Федерации: международный и отечественный опыт, принципы, методы и проблемы создания / Е.Б. Морозова // Вестн. Волжск. Ун-та им. В.Н. Татищева. – 2009. – № 16. – С. 230–242.
47. Стулов, О.В. Технопарк как форма научно-технической модернизации экономики / О.В. Стулов, Н.Е. Чевычелова // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 6. Экономика. – 2010. – № 3. – С. 100–119.
48. Адаптивные структуры [Электронный ресурс]. URL: <http://www.quality.edu.ru/quality/sk/management/vuzstructure/663/> (дата обращения 7.08.2013).
49. Люсов, В.Н. Завод-вуз как форма интеграции высшего технического образования и производства / В.Н. Люсов // Педагогическое образование и наука. – 2009. – № 10. – С. 70–75.
50. Заварзин, В.И. Интеграция образования, науки и производства / В.И. Заварзин, А.И. Гоев // Российское предпринимательство. – 2001. – № 4 (16). – С. 48–56.
51. Павлюткин, И. Процессы слияния вузов нельзя замалчивать [Электронный ресурс]. URL: <http://ria.ru/education/20121029/907635734.html> (дата обращения 7.08.2013).
52. Борликов, Г. У региональных университетов – специфическая миссия / Г. Борликов // Ректор вуза. – 2009. – №11. – С. 44–48.
53. Тищенко, А.В. Интегрированная система подготовки специалистов инженерного профиля / А.В. Ташенкова // Вестн. Томск. гос. пед. ун-та = Tomsk State Pedagogical University Bulletin, – 2009. – №5 – С. 84–88.
54. Гринберг, Г.М. Динамическое построение образовательного процесса в условиях интегрированной системы обучения / Г.М. Гринберг // Вестн. Самарск. гос. аэрокосмического ун-та им. академика С.П. Королева (национального исследовательского университета), – 2012. – №3. – С. 343–351.
55. Рагулина, Ю.В. Российская система образования: трудности перехода к экономике знаний / Ю.В. Рагулина // Транспортное дело России. – 2008. – № 5. – С. 54–56.
56. Концепция развития сети образовательных учреждений, подведомственных Рособразованию [Электронный ресурс]. URL: [http://www.nngasu.ru/word/word/prikaz\\_optimiz.doc](http://www.nngasu.ru/word/word/prikaz_optimiz.doc) (дата обращения 7.08.2013).
57. Маслов, В.И. Непрерывное образование: подходы к сущности / В.И. Маслов, Н.Н. Зволинская, В.М. Корнилов // Труды ученых ГЦОЛИФКа: 75 лет: ежегодник. – М., 1993. – С. 102–117.
58. Владимирова, И.Г. Слияния и поглощения компаний / И.Г. Владимирова // Менеджмент в России и за рубежом – 1999. – №1. – С. 27–48.

59. О концепции непрерывного образования в Российской Федерации. Информационно-аналитические материалы Государственной Думы.  
<http://iam.duma.gov.ru/node/8/4570/15765>

60. Современная концепция непрерывного образования [Электронный ресурс]. – URL: [http://www.sch1929.edusite.ru/DswMedia/kuleshov\\_3.doc](http://www.sch1929.edusite.ru/DswMedia/kuleshov_3.doc) (дата обращения 7.08.2013).

61. Беляков, С.А. Мониторинг непрерывного образования: инструмент управления и социологические аспекты / С.А. Беляков, В.С. Вахштайн, В.А. Галичин и др. – М.: МАКС Пресс, 2006. – 339 С.

62. Хуторской, А.В. Методика личностно-ориентированного обучения. Как обучать всех по-разному?: пособие для учителя / А.В. Хуторской. М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2005. – 383 с.

63. Хуторской, А.В. Современная дидактика / А.В. Хуторской. – 2-е изд., перераб. – М.: Высшая школа, 2007. – 639 с.

64. Пономарева, О.Я. Свобода выбора индивидуальной образовательной и профессиональной траектории обучающимся в системе непрерывного образования / О.Я. Пономарева // Научные исследования в образовании. – 2010. – № 12. – С. 60–65.

65. Михайлова, Э.В. Индивидуальные образовательные траектории обучающихся в системе непрерывного образования / Э.В. Михайлова // Вестник Чувашского университета. – 2012. – № 4. – С. 186–190.

66. Межонова, Л.В. Владивостокский государственный университет экономики и сервиса как модель интеграции образовательных программ различных уровней образования / Л.В. Межонова, И.Г. Жуйкова, О.В. Дулова // Международный журнал экспериментального образования. – 2011. – №3. – С. 124–127.

67. Об утверждении Порядка реализации сокращенных и ускоренных основных профессиональных образовательных программ среднего профессионального образования: приказ Минобрнауки РФ от 14 ноября 2001 г. № 3654 [www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_34622/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_34622/)

68. Рекомендации по разработке интегрированных программ начального и среднего профессионального образования, обеспечивающих подготовку высококвалифицированных рабочих и рабочих особо сложных профессий: письмо Минобрнауки РФ от 28 марта 2008 г. № 03-568 [www.lawmix.ru/expertlaw/63574/](http://www.lawmix.ru/expertlaw/63574/)

69. Полумордвинова, А.А. От сокращенной – к интегрированной образовательной программе / А.А. Полумордвинова // Профессиональное образование. Столица. – 2008. – № 11. – С. 16–17.

70. Мойсеенко, А.А. Теоретико-практические основы формирования индивидуальной образовательной траектории студента в образовательном вариантном образовании / А.А. Мойсеенко // Научно-педагогический журнал Восточной Сибири Magister Dixit. – 2013. – № 1. – С. 198-203.

71. Межонова, Л.В. Метод операционно-технологического погружения как инновационная основа создания модельных (учебных) институциональных бизнес-единиц в вузе / Л.В. Межонова, Н.Н. Масюк // Науковедение: Интернет-журнал. – 2012. – № 4. – С. 40.

72. Гончаров, А.С. Реформирование ВПО на основе новых подходов, пропорций и методов взаимодействия механизмов организации, самоорганизации и управления / А.С. Гончаров // Современные проблемы науки и образования. – 2012. – № 4. – С. 161.

73. Пахаренко, Н.В. Модель определения уровня сформированности общекультурных и профессиональных компетенций / Н.В. Пахаренко, И.Н. Зольникова // Современные проблемы науки и образования. – 2012. – № 6. – С. 310.

74. Сыманюк, Э.Э. Компетентностный подход в подготовке отраслевых специалистов / Э.Э. Сыманюк, Л.Ю. Шемятихина, М.Г. Сняжкова // Фундаментальные исследования. – 2009. – № 5. – С. 141–146.

75. Масюк, Н.Н. Международная интеграция образовательных программ ВГУЭС / Н.Н. Масюк, Л.Л. Шиловская, П.В. Петрищев // Университетское управление: практика и анализ. – 2012. – №4 (80). – С. 80–86.

76. Профессиональное образование в Финляндии / Национальное управление образования PL380, 00531 Helsinki, 2010. – С.27.

77. Тихоновская, С.М. Производственная подготовка будущих педагогов профессионального обучения в условиях университетского комплекса «Наука-образование-производство»: автореф. дис. ... канд. пед. наук / С.М. Тихоновская. – М., 2009.

*Монография*

**Межонова Людмила Владимировна**

**Методический инструментарий разработки организационно-экономического механизма управления интеграционными процессами в университетском комплексе**

Сдано в набор 19.08.13  
Подписано в печать 29.08.13  
Формат 148 х 210  
Объем 3 п.л.  
Тираж 1000 экз.

Институт исследования товародвижения  
и конъюнктуры оптового рынка  
125319, Москва, ул. Черняховского, д. 16

Тел./факс 8 (499) 156-75-41, тел. 8 (499) 152-18-23

E-mail: [monograph@itkor.ru](mailto:monograph@itkor.ru), [melcaseo@mail.ru](mailto:melcaseo@mail.ru)

[www.itkor.ru](http://www.itkor.ru)

# Издание монографий



**PRO** просто  
результативно  
оперативно