

**КАЗАНСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ  
ПОВОЛЖСКАЯ ГОСУДАРСТВЕННАЯ АКАДЕМИЯ  
ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ, СПОРТА И ТУРИЗМА**

**А.М. ГАЛИМОВ**

**АДАПТИВНОЕ УПРАВЛЕНИЕ  
ИННОВАЦИОННЫМ РАЗВИТИЕМ ВУЗА  
КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ОСНОВЫ**

**Монография**



**КАЗАНЬ  
2019**

УДК 378  
ББК 74.58  
Г15

**Научный редактор**

доктор экономических наук,  
профессор, действительный член (академик) Российской академии  
образования (РАО), ректор ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский)  
федеральный университет» **И.Р. Гафуров**

**Рецензенты:**

доктор политических наук, доцент, ректор  
ФГБОУ ВО «Поволжская государственная академия  
физической культуры, спорта и туризма» **Ю.Д. Якубов;**  
Президент Национальной академии образования  
им. И.Алтынсарина (Казахстан), профессор **Ж.О. Жилбаев;**  
доктор педагогических наук, профессор,  
зав. кафедрой методологии обучения и воспитания ИПО КФУ,  
эксперт Российской академии наук (РАН) **А.Н. Хузиахметов**

**Галимов А.М.**

**Г15** **Адаптивное управление инновационным развитием вуза:**  
концептуальные основы: монография / А.М. Галимов. – Казань:  
Изд-во Казан. ун-та, 2019. – 256 с.

**ISBN 978-5-00130-145-5**

Инновационное развитие образовательных организаций высшего образования в современных условиях осуществляется путем последовательного перехода от состояния простого приспособления к изменениям внешних факторов до активного преобразования внешней среды на основе инновационного потенциала вуза. При этом система управления образовательной деятельностью в вузе должна обладать свойствами адаптивности, позволяющими осуществить быструю и адекватную коррекцию управленческих действий, сохраняя определенную траекторию и заданные темпы развития. Адаптивность системы управления образовательной деятельностью в вузе достигается за счет интегрированного применения системно-функциональной, процессной и проектной моделей управления и комплексной системы оценки эффективности деятельности.

Монография предназначена для руководителей и преподавателей вузов, а также исследователей проблем управления развитием высшего образования.

УДК 378  
ББК 74.58

**ISBN 978-5-00130-145-5**

© Галимов А.М., 2019

© Издательство Казанского университета, 2019

## СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ .....	5
1. СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ РАЗВИТИЯ СИСТЕМЫ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	9
1.1. Основные тенденции развития системы высшего образования .....	9
1.2. Инновационное развитие как приоритетное направление модернизации системы высшего образования .....	23
1.3. Организационно-педагогические подходы управления инновационным развитием вуза .....	44
2. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ СИСТЕМЫ АДАПТИВНОГО УПРАВЛЕНИЯ В ВУЗЕ .....	72
2.1. Сущность адаптивного управления инновационным развитием вуза.....	72
2.2. Закономерности и принципы формирования системы адаптивного управления в вузе.....	88
2.3. Концептуальная модель системы адаптивного управления вузом в условиях инновационного развития .....	112
3. ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ СИСТЕМЫ АДАПТИВНОГО УПРАВЛЕНИЯ В ВУЗЕ.....	136
3.1. Комплекс организационно-управленческих моделей формирования системы адаптивного управления в вузе .....	136
3.2. Система комплексной оценки эффективности адаптивного управления инновационным развитием вуза ...	166
3.2.1. Система оценки сформированности компетенций, основанная на интеграции образовательных и профессиональных стандартов .....	172
3.2.2. Социологический мониторинг качества образования .....	173
3.2.3. Балльно-рейтинговая система оценки эффективности деятельности ППС.....	174
3.2.4. Система ключевых показателей эффективности управления высшим образованием .....	177

3.3. Педагогические условия реализации системы адаптивного управления инновационным развитием вуза ...	187
ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....	214
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ .....	217
ПРИЛОЖЕНИЕ. Положение об оценке эффективности и качества деятельности профессорско-преподавательского состава для назначения стимулирующих выплат (является неотъемлемой частью Положения об оплате труда)...	246

## ВВЕДЕНИЕ

Высшее образование является ключевым сегментом системы профессионального образования в Российской Федерации и имеет достаточно сложную иерархическую структуру. Эффективное функционирование и устойчивое развитие высшего образования является одной из приоритетных стратегических задач государства и общества, решение которой влияет на конкурентоспособность национальной экономики. Специалистами справедливо признается [41] определяющая роль высшего образования в формировании инновационной культуры у населения, позволяющей преодолеть «эффект колеи» и институциональную инерцию, удерживающих страну в переходе на инновационную экономику.

В связи с этим на современном этапе инновационного социально-экономического развития в Российской Федерации осуществляется глубокая модернизация системы высшего образования, охватывающая практически все аспекты системы профессионального образования: дидактическую, методическую, нормативно-правовую, материально-техническую, информационную, содержательную, технологическую, институциональную, организационную, управленческую и др.

Актуальность, сложность и многоаспектность задачи преобразования и инновационного развития вузов предопределяет множественность подходов к её решению, поиск различных вариантов и механизмов эффективного управления, что активизирует научные исследования в этом направлении. В современных условиях, когда, по мнению многих отечественных и зарубежных исследователей (В.И.Загвязинский, В.А.Болотов, Бертон Р. Кларк и др.), состояние изменений в вузах становится устойчивым, повышение скорости реакции системы управления вуза к изменениям во внешней и внутренней среде становится необходимым условием его включения в модернизационные процессы в стране. В вузе, ориентированном на инновационное развитие, где процессы трансформаций приобретают устойчивый характер, создание соответствующей, гибкой системы управления позволяет обеспечить высокое качество образования и эффективность функционирования организации за счет активизации взаимодействия основных элементов

образовательной деятельности и создания единой информационно-аналитической системы.

В вузе система управления не может существовать сама по себе, а используется в составе организационно-педагогических процессов, что должно быть отражено в показателях качества и эффективности системы управления, встроенных в эти процессы. В этой связи вопрос обеспечения инновационного развития вуза сводится к проблеме формирования гибкой и адаптивной системы управления, создающей условия эффективного взаимодействия с национальной (региональной, отраслевой) инновационной системой. Решение указанной проблемы возможно за счет разработки и реализации в вузах организационно-педагогической системы адаптивного управления, способной самонастраиваться и саморазвиваться в условиях нестабильных параметров функционирования за счет интегрированного применения традиционных и инновационных управленческих подходов.

Однако остаются открытыми вопросы, на какие концептуальные основы должна опираться система адаптивного управления как педагогическая технология обеспечения инновационного развития вуза, какую организационную структуру она должна иметь, какие организационно-педагогические принципы при этом должны быть реализованы, какие управленческие модели обеспечивают оптимальное взаимодействие основных элементов образовательного процесса и каким образом формируются в образовательных организациях высшего образования эти управленческие модели.

Таким образом, вопросы концептуального обоснования и организационно-педагогического обеспечения формирования системы адаптивного управления в образовательной организации высшего образования в условиях инновационного развития являются весьма актуальными.

Управление развитием системы высшего образования является актуальным научным направлением, требующим системного исследования его различных сторон. Основные проблемы системы управления подготовкой кадров в сфере высшего образования и ее развития освещены в трудах многих зарубежных и отечественных ученых.

Современные проблемы управления в сфере высшего образования освещены в трудах А.А. Аронова, В.И. Байденко, Г.А. Балыхина, С.А. Белякова, М.В. Богуславского, В.А. Болотова, М.А. Боровской, А.А. Вербицкого, И.Р. Гафурова, А.О. Грудзинского, А.А. Деркач, В.И. Ерошина, В.М. Жураковского, В.И. Загвязинского, В.М. Зуева, И.Ф. Игропуло, Г.Л. Ильина, М.В. Кларина, Т.Л. Клячко, Е.А. Князева, Я.И. Кузьмина, С.Д. Неверкович, В.И. Подлесных, С.Д. Резника, А.И. Субетто, Ю.Г. Татура, Е.В. Ткаченко, П.И. Третьякова, А.А. Факторович, В.М. Филиппова, И.Д. Фрумина, А.В. Хуторского, Т.И. Шамовой, В.З. Юсупова и др.

Из зарубежных специалистов классическими трудами в области университетского управления, в том числе управления в условиях инновационного развития, являются исследования таких ученых, как Альтбах Ф., Бок Д., Доссани Р., Карной М., Кларк Б., Кунс К., Лоялка П., Розовски Г., Тилак Д.Б.Г., Фуллер С. и др.

Проблемы инновационного развития высшей школы находятся под пристальным вниманием ученых и отражены в исследованиях в различных аспектах: закономерности возникновения и развития педагогических инноваций (К. Ангеловски, А.А. Вербицкий, Е.Ю. Игнатьева, М.В. Кларин, З.В. Лукашеня, М.Н. Певзнер, И.И. Пидкасистый, С.Д. Поляков, М.М. Поташник, В.А. Сластенин, А.В. Хуторской, Д.В. Чернилевский, Н.Р. Юсуфбекова), оценки эффективности инновационной деятельности в высшем образовании (В.Т. Волон, Г.И. Герасимов, И.И. Гребенюк, И.Ф. Игропуло, Л.В. Илюхина, Н.Ф. Кашапов, А.В. Морозов, М.В. Петропавловский, О.Г. Хомерики, В.И. Шаповалов), развития информационно-коммуникационных технологий (Г.В. Абрамян, В.К. Власова, С.Г. Григорьев, Г.В. Ившина, И.В. Кальницкая, А.Г. Кириллов, Г.И. Кирилова, В.М. Монахов, В.Н. Николаев, Т.Г. Новикова, А.Н. Тихонов, Ю.В. Торкунова, А.Н. Хузиахметов, Г.П. Чепуренко и др.), формирования инновационной культуры и предпринимательских компетенций у преподавателей и руководителей вузов (А.Г. Бездудная, Н.В. Бордовская, Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя, Г.И. Ибрагимов, Н.Ф. Ильина, Т.Е. Исаева, В.В. Кондратьев, В.С. Лазарев, Л.С. Подымова, В.Б. Тарабаева, И.Ф. Фильченкова и др.), кластерного взаимодействия вуза в рамках научно-образовательной деятельности (В.Е. Бочков, Т.М. Давыденко, И.Г. Дежина, Л.П. Кураков, Н.Б. Пу-

гачева, Р.С. Сафин, И.В. Терентьева и др.), обеспечения качества образования в новых условиях (Г.Н. Мотова, Ф.Г. Мухаметзянова, Н.А. Селезнева С.Г. Сериков, М.И. Ситникова и др.).

Вопросы формирования и развития адаптивного управления в образовательных организациях через обеспечение оптимального сочетания горизонтальных и вертикальных связей, самоорганизации и саморазвития внутриорганизационных систем управления изучались в работах таких отечественных и зарубежных исследователей, как В.И. Безруков, В.А. Гусев, Д.П. Данилаев, В.А. Долятовский, Н.А. Заруба, О.Ю. Заславская, И.А. Караваева, А. Матей, К. Пелецкис, П.И. Третьяков, М.Л. Федюнин и др.

В трудах перечисленных авторов на основе осмысления закономерностей и тенденций развития научных идей, современных методов и форм, произведены исследования широкого круга управленческих проблем. Работы указанных авторов выделяются принципиальной новизной и актуальностью для практического реформирования образовательной системы. Ведущие отечественные ученые связывают развитие системы профессионального образования с масштабными изменениями, происходящими в экономике, и предлагают новые ценности и цели, методологию и технологии управления высшим образованием. Вместе с тем, в специальной литературе недостаточное внимание уделяется исследованию проблем концептуального обоснования формирования адаптивной, направленной на инновационное развитие, системы управления вузом.

В связи с вышеизложенным в настоящей монографии рассматриваются теоретико-методологические основы и организационно-педагогические условия формирования системы адаптивного управления инновационным развитием вуза на современном этапе модернизации отечественной высшего образования.



# **1. СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ РАЗВИТИЯ СИСТЕМЫ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ**

## **1.1. Основные тенденции развития системы высшего образования**

В настоящее время развитие системы высшего образования, требования к ее содержанию и качеству регулируются комплексом федеральных и региональных нормативно-правовых документов, концептуальную основу которых составляют Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года, Указ Президента Российской Федерации от 07.05.2018 г. № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» [217], Прогноз долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2030 года [260], а правовая регламентация осуществляется Федеральным Законом «Об образовании в Российской Федерации» №273-ФЗ от 29.12.2012 [219].

Развитие сферы высшего образования, намеченное на период до 2030 года, ориентировано на повышение доступности и качества образования, подготовку квалифицированных кадров всех уровней профессионального образования, способных быстро реагировать на запросы рынка труда, повышать уровень своей квалификации в течение всей жизни, использовать свои знания, навыки и компетенции, полученные в процессе обучения.

Высшее образование представляет собой особый социально-педагогический институт, развитие которого осуществляется на основе синтеза государственного регулирования, надзора, контроля и определенных внутривузовских организационно-педагогических механизмов. Решение проблемы наиболее рационального синтеза такого рода механизмов является одновременно и условием обеспечения высокого качества образовательных услуг. Действительно, в современных условиях без системного и комплексного решения существующих проблем не обеспечить образовательную деятельность надлежащего качества, в полной мере соответствующую текущим и перспективным потребностям общества, государства и экономики в кадрах с требуемым уровнем квалификации.

Актуальность проблемы развития высшего образования подтверждается тем, что за последние годы в научно-практической литературе появилось множество аналитических и исследовательских материалов, направленных на поиск ответов на существующие вопросы развития высшего образования. В этих исследованиях, авторы отмечают первостепенную роль высшей школы в преодолении «эффекта колеи» в инновационном развитии страны и указывают на необходимость повышения качества университетского управления [41]. В этой связи Боровская М.А. отмечает [39], что опираясь на лучшие практики и опыт модернизации системы подготовки кадров и организации научной и проектно-инновационной деятельности, необходимо продолжить совершенствование модели управления образовательными организациями высшего образования.

Международные исследования закономерности развития высшего образования в разных странах мира, показывают, что до последнего времени во всем мире преимущественно применялась модель современного университета, соответствующая выдвинутой Гумбольдтом концепции «единства исследования и преподавания». Тесная связь между преподаванием и исследовательской деятельностью, а также высокая степень академической свободы считались фундаментальным принципом функционирования современного университета.

Однако, под сильным влиянием, в основном, университетской системы Соединенных Штатов Америки, основными характерными чертами которой, по мнению, в частности, У. Тайхлера являются наделение администраций университетов большими полномочиями в управлении вузом, существенное расширение охвата молодежи и высокая степень многообразия системы высшего образования, мировое университетское сообщество стало трансформироваться, стараясь обеспечить необходимый уровень качества образования и эффективность деятельности [205, с.15]. Более того, некоторые исследователи считают, что модель североамериканского исследовательского университета стала прообразом университета «мирового класса» [122, с. 81].

В качестве образца для управленцев в области профессионального образования приводится, так называемый «калифорнийский

мастер-план» позволивший вузам разного типа богатейшего штата США Калифорнии сосредоточиться на своих специфических задачах, чтобы добиться необходимой специализации и избежать внутренней межвидовой конкуренции. Суть калифорнийского мастер-плана радикального реформирования системы профессионального образования заключается в том, что в нем довольно жестко и определенно были зафиксированы функции различных государственных институтов профессионального образования, распределенных по трем уровням: система исследовательских университетов, система вузов для подготовки по массовым профессиям, система колледжей для подготовки квалифицированных исполнителей [113, с. 34]. Выпускники каждого из этих институтов, при определенных условиях, могут продолжить свое обучение в образовательных организациях следующего уровня, в том числе в исследовательском университете Беркли. Указанный план позволил колледжам, институтам и университетам специализироваться и сосредоточиться на своих специфических задачах и избежать внутренней межвидовой конкуренции обеспечивая штат необходимой рабочей силой. При этом основную роль в обеспечении региона профессиональными кадрами выполняют именно выпускники образовательных организаций второго уровня – институтов.

Изучению особенностей развития образовательных организаций высшего образования США посвящены труды таких исследователей, как Розовски Г., Кларк Б., Бок Д., Коул Д., Марджинсон С. [113] и др. В указанных работах рассматриваются институциональные особенности и организационно-педагогические подходы к развитию американской системы высшего образования. Такой повышенный интерес исследователей к американским университетам закономерен, так как во всех признанных мировых рейтингах (ARWU, QS, The Times) ведущие места занимают в основном университеты США.

В первые годы XXI столетия с ростом популярности рейтингов университетов мирового класса вертикальная диверсификация стала ключевым вопросом политики в области высшего образования по всему миру [205, с. 17]. Как отмечают Полихина Н.А. и Тростянская И.Б. [172] причинами пристального внимания к выстраиванию рейтингов в сфере высшего образования во всем мире

стали рост конкуренции образовательных систем различных государств, рост конкуренции между университетами, потребность различных целевых групп в получении объективной информации об университетах из независимых источников и возможность сравнения университетов по определенным параметрам.

Однако, на наш взгляд, определение в качестве основной цели траектории развития повышение рейтингов вузов не должно быть сутью образовательной политики государства. Нельзя ориентироваться только на внешнюю репутацию и видимость успешности на мировом уровне, необходимо обеспечить реальное развитие образования, науки и реальное усиление глобальных позиций. Как пишет С. Марджинсон [258], важно использовать только рейтинги, имеющие под собой солидные основания в социальных науках, те, в которых существует реальная взаимосвязь между позицией университета в рейтинге и результатами его деятельности. В таком случае стратегии, направленные на повышение рейтинга, приводят к росту реальных показателей качества высшего образования, а улучшение системы высшего образования и науки ведет к повышению рейтинга. Такая взаимосвязь не всегда прослеживается в рейтингах QS и Times Higher Education.

Что касается развития высшего образования в Европе исследователи в основном отмечают такие ключевые интеграционные основания реформ как Болонская декларация, подписанная в 1999 г., и Лиссабонская стратегия 2000 года. Целью Болонской декларации является создание единого пространства высшего образования в Европе за счет введения стандартизированной для всех европейских стран уровневой системы степеней, в то время как Лиссабонская стратегия проявляет стремление Европы иметь динамически развивающуюся экономику, основанную на знаниях и способную конкурировать на мировом уровне. По мнению некоторых исследователей, в качестве основных инструментов реализации указанных стратегий определены повышение институциональной автономии, увеличение частных инвестиций в сферу высшего образования, партнерство вузов с промышленностью и расширение мобильности студентов и персонала [257, с. 758].

Среди исследований особенностей развития европейских вузов можно особо отметить серию исследований профессора Кали-

форнийского университета Бертона Кларка, который провел глубокий анализ процессов трансформации, проходивших в 1990-х годах в пяти европейских университетах: Университет Уорика, Университет Твенте, Университет Стратклайда, Технический университет Чалмерса, Университет Йозенсуу [122, с. 59]. Кларк Б. выделяет пять общих черт трансформации в указанных вузах – усиленное направляющее ядро, расширенную периферию развития, диверсифицированную базу финансирования, стимулируемый академический оплот и интегрированную предпринимательскую культуру, которые помогли этим университетам преодолеть возрастающий дисбаланс между требованиями, предъявляемыми обществом к университетам, и их способностью отвечать на эти требования [122, с. 139]. Результаты исследования Кларка Б. показывают, каким образом университеты могут становиться более инновационными и предпринимательскими, не изменяя при этом традиционным академическим ценностям.

Многие страны Восточной Азии за последние два десятилетия показали настоящий прорыв в развитии своих университетов. Выбрав в качестве главной движущей силы интернационализацию высшего образования, они осуществили реструктуризацию образовательных систем, существенно увеличили охват населения образованием и создали университеты мирового класса. Например, в списке 500 лучших университетов по версии ARWU количество китайских увеличилось с восьми в 2005 г. до 28 в 2013 г. – меньше чем за 10 лет. В Тайване число университетов, входящих в 500 лучших, выросло с пяти до девяти. Ощущая серьезную поддержку со стороны своих государств, университеты стран Восточной Азии стимулируют ученых и преподавателей высшей школы к публикации статей на иностранных языках, создают условия для возвращения на родину ученых-соотечественников, эмигрировавших в другие страны (в основном США), привлекают известных зарубежных ученых для осуществления совместных научно-исследовательских проектов, а также непрерывно осуществляют сравнительный анализ своих показателей деятельности с показателями ведущих мировых университетов.

Вот как описывают новую структуру системы профессионального образования и принятые меры по трансформации существующей

ющих институтов Китая, известные отечественные исследователи проблем развития высшего образования Кузьминов Я.И., Семенов Д.С., Фруммин И.Д. [134], сравнивая их калифорнийским мастер-планом: «Во-первых, множество национальных вузов были переданы на региональный уровень. Во-вторых, вузы отраслевых министерств были переданы министерству образования, причем было проведено продуманное и систематичное объединение отраслевых вузов с целью формирования современных полидисциплинарных университетов. В-третьих, была выделена группа университетов, которым предстояло войти в верхние строки мировых рейтингов. Программы развития этих университетов были разработаны с участием ведущих международных экспертов, на их финансирование были выделены миллиарды долларов. В-четвертых, правительство КНР сформировало специальную программу поддержки сотрудничества с научной диаспорой и выделило специальные исследовательские и профессорские должности для китайцев, получивших образование в лучших мировых университетах» [113, с. 87] .

В последнее время большое внимание уделяется исследованиям особенностей развития высшего образования в странах БРИКС. Как пишут авторы большого исследования систем высшего образования четырех самых крупных стран с развивающейся экономикой – Бразилии, России, Индии и Китая, станут ли эти государства центрами влияния, в большой степени зависит от того, насколько успешно они сформируют качественную систему высшего образования [113, с.14]. Авторы данного исследования считают, что самым главным изменением в высшем образовании стран БРИКС (как и во многих других странах) является сейчас растущая дифференциация между «массовыми» университетами и колледжами, в которых обучается подавляющее большинство студентов, и «элитными» университетами, которые – особенно в Китае и России – государство подталкивает к превращению в исследовательские университеты «мирового класса» и в которых обучается относительно малая часть студентов.

Как отмечают авторы масштабного исследования [261], в котором был сделан библиометрический анализ зарубежной научной литературы по инновациям и предпринимательству в академиче-

ской среде за последние 40 лет, в обществе знаний университеты взяли на себя новые миссии и отношения, чтобы способствовать экономическому и социальному развитию, сохраняя при этом свою устойчивость. Авторами данного исследования был проведен систематический обзор и анализ литературы, проиндексированной в Web of Science, который показал фрагментированность литературы по используемым в них определениям и понятиям. Как теоретические основы, так и эмпирические модели очень неоднородны, не имеют общих компонентов и переменных, а также нет четких границ между различными моделями. Несмотря на растущую литературу, она все еще требует более систематических и целостных исследований, учитывающих как педагогические, так и социальные аспекты инноваций и предпринимательства в университетах.

Хорошим примером достаточно успешной государственной политики в дифференциации высшего профессионального образования, подчиненной экономическим задачам периода индустриализации, является и система высшего образования в СССР, в котором существовали специализированные профильные институты и классические университеты. Например, разработчики модели образования для инновационной экономики «Российское образование – 2020» пишут: «Советское образование было одним из лучших образцов индустриальной эпохи (если не лучшим)» [48, с. 33]. Конечно, с момента распада СССР в сфере высшего образования России изменилось очень многое, однако, по мнению некоторых специалистов эти изменения во многом являются стихийными. Например, существует мнение, что «единственное серьезное качественное изменение отечественной системы профессионального образования, инициированное государством за последние 20 лет, – возможность обучения на платной основе как в государственных, так и в негосударственных вузах» [135, с.47]. Нельзя сказать, что изменения в системе профессионального образования России, осуществленные, в основном, под влиянием растущего рынка образовательных услуг, происходили без решительных регулирующих действий государства.

Коренное реформирование всех сторон жизни страны привело к возможностям альтернативного образования, разнообразию учебных программ, учебников и появлению образовательных учрежде-

ний новых видов и организационно-правовых форм. Масштабные изменения затронули как структуру системы образования, так и содержание образования. Кроме этого, они происходили достаточно стихийно и нуждались в легитимном признании со стороны общества и государства. С выходом Закона «Об образовании» 1992 г. получили правовое оформление новые принципы и представления о социальном статусе образования. В законе впервые были введены новые формы взаимодействия образовательных учреждений и государственных органов управления образованием, основанные на принципах добровольности и демократизации отношений. Появились такие новые инструменты государственного регулирования высшего образования, как образовательный стандарт, лицензирование, аттестация и аккредитация.

Так как признается, что одним из основных условий опережающего социально-экономического развития нашей страны является модернизация образования Российской Федерации, чтобы приблизиться по социально-экономическому уровню к развитым странам, необходимо использовать стратегию опережающего развития, которая бы обеспечила «прорыв» во всех областях социальной, экономической и политической жизни нашей страны [71, с. 11].

Структурные изменения отечественной образовательной системы, на которую не могли не оказать влияние новые процедуры государственной регламентации: лицензирование, аттестация, государственная аккредитация, были обусловлены основными тенденциями развития общества и экономики. Кроме этого, присоединившись к Болонской декларации в 2003 г., Россия включила в число основных направлений развития переход на многоуровневую организацию высшего образования и интеграцию в общеевропейское пространство.

Постепенно, в соответствии с новым законодательством в России сложилась система высшего образования, которая формально, на основе процедуры государственной аккредитации дифференцировала вузы на университеты, институты, академии. В начале 2000-х годов российская образовательная система развивалась в условиях общемирового тренда массовизации высшего образования, увеличилось количество высших учебных заведений и студентов. Согласно материалам аналитического статистического



сборника «Россия в цифрах» [184] за последние 25 лет в области высшего образования России произошли серьезные структурные и количественные изменения (таблица 1.1.1).

*Таблица 1.1.1*

Динамика основных показателей деятельности образовательных организаций высшего образования в РФ

Показатели	1993/1994 уч. год	2000/2001 уч. год	2005/2006 уч. год	2010/2011 уч. год	2015/2016 уч. год	2017/2018 уч. год
Число организаций (всего)	626	965	1068	1115	961	662
Число государственных и муниципальных организаций	519	607	655	653	575	484
Число частных организаций	107	358	413	462	386	178
Численность студентов (всего)	2613	4741,4	7064,6	7049,8	5631,4	4246
Численность студентов на 10 000 человек населения	176	324	493	493	387	289
Численность ППС	243,6	307,4	387,3	356,8	279,7	245,1

Как видим, до 2011 года наблюдалась устойчивая тенденция увеличения как общего количества студентов, так и количества студентов в расчете на 10 тыс. человек населения страны. В последующие годы, в следствие демографического кризиса и государственной политики, в стране произошел спад общего количества студентов (почти на 30 %), вызвав новые тенденции в изменениях траектории развития системы высшего образования в России. Например, если в 2011 году 36,5 % всех студентов обучались по программам в области экономики и управления, то 2014 году их стало 30,8 %. В то же время, доля студентов, обучающихся по программам в области физико-математических, естественных, гуманитарных наук увеличилась. Постепенно увеличивается доля ино-

странных студентов, в 2016-2017 учебном году их было более 6 % от общего количества студентов.

Согласно докладу руководителя Федеральной службы по надзору в сфере образования и науки С.С.Кравцова [162] принятые государством в последние годы меры государственного регулирования и регламентации высшего образования привели к оптимизации сети вузов. Если в 2013-2014 учебном году в стране функционировали 566 государственных и 518 негосударственных образовательных организаций высшего образования, то в 2017-2018 учебном году их осталось всего 484 и 178 соответственно. Среди основных мер следует отметить ужесточение процедур лицензирования и государственной аккредитации, а также ежегодный мониторинг деятельности образовательных организаций высшего образования, по итогам которого принимается большинство решений о реорганизации вузов.

Организация и масштабы системы высшего образования непрерывно меняются, при этом часто под влиянием внешних участников, например национальных правительств и парламентов, эти механизмы регулирования извне могут оказать чрезвычайно сильное влияние на внутренние ключевые процессы в высших учебных заведениях [205, с. 19]. Несмотря на то, что в исследованиях чаще всего термином «система высшего образования» обозначаются все виды высших учебных заведений в определенной стране, основные дискуссии по вопросам подготовки кадров возникают не вокруг систем и не вокруг образовательных программ, а вокруг институциональных практик – структуры и содержания деятельности, организации управления, установления взаимодействия с внешним окружением и др.

Хотя образовательный процесс в общем регулируется универсальными нормативами внутри одного государства и система высшего образования рассматривается как явления национальное, мы отмечаем существенные различия в деятельности отдельных образовательных организаций, которые нельзя объяснить без систематизации знаний в этой области. Новые внешние факторы развития высшего образования создают основу для изменения внутренней структуры образовательных организаций, в которой главной организационной единицей становится образовательная программа.

Создание междисциплинарных образовательных программ, развитие сетевых форм и дистанционных технологий обучения, а также их институционализация в новых формах способствуют снятию барьеров между традиционными структурами, такими как кафедры или факультеты. Также, по мнению некоторых исследователей, в последнее время характерным проявлением таких изменений является трансформация структуры власти в вузе, в процессе которой усиливается институциональный уровень (в частности, за счет появления новых управляющих органов) и ослабляется индивидуальный академический уровень [266, с. 214].

Российские вузы в силу специфических институциональных характеристик по-разному реагируют на необходимость таких изменений. В этой связи Е.А. Князев и Н.В. Дрантусова выделяют как минимум четыре разных модели организации вузов, сформировавшихся в течение последних лет в российском высшем образовании [128, с. 11]:

- модель «исследовательских вузов», способных конкурировать на международном уровне;
- модель «университет – системный интегратор», соответствующая вузам, обладающим развитым научным потенциалом в определенной отрасли экономики, но не претендующим на мировое научное лидерство;
- модель «университет – региональный интегратор», характеризующая вузы сфокусированные на обеспечение кадрами региональных рынков труда, на проведение прикладных исследований и коммерциализацию разработок в интересах предприятий региона;
- модель «вуз – кадровый конструктор», ориентированная на удовлетворение потребностей локальных рынков труда и на реализацию образования социализирующего плана.

Таким образом в российских вузах накопилось множество управленческих подходов и институциональных практик, отражающих разные подходы к организации научной и образовательной деятельности, многообразие путей и динамику развития. Можно отметить два основных направления трансформации системы высшего образования в России:

- институциональная дифференциация образовательных организаций высшего образования;

- преобразование деятельности образовательных организаций высшего образования в соответствии с моделью «Университет 3.0».

Оба эти направления трансформации неизбежно вызывают внутривузовские организационно-структурные изменения, формирующие пространство, в котором вузы реализуют свои траектории развития.

В известной коллективной монографической работе под науч. ред. Н.Л. Титовой посвященной анализу современных закономерностей и тенденций в стратегическом развитии организаций системы высшего профессионального образования России, в зависимости от результатов развития вузов представлена их следующая типология [199, с. 74]:

- вузы – лидеры;
- вузы – аккумуляторы материальных и кадровых ресурсов;
- вузы – аккумуляторы финансовых ресурсов;
- вузы – диверсификаторы;
- вузы – экспансеры;
- вузы – консерваторы;
- вузы – аутсайдеры.

При этом в качестве базовых характеристик использовались такие, как уровень ресурсного обеспечения образовательного процесса, степень финансовой результативности деятельности, интенсивность использования непрофильной деятельности, масштабы количественного роста.

Как показывает практика, вузы по-разному подходят к решению задач развития, можно отметить как серьезные институциональные реформы, так и поверхностные преобразования, имитирующие изменения. Также нельзя еще говорить об устойчивости происходящих изменений. Считается, что медленный ход изменений не только соответствует сложному и противоречивому характеру российской системы образования, но и свидетельствует об определенном дефиците системности в принимаемых решениях [127, с. 12]. В этой связи признается, что расшатать ситуацию, нарушить статус-кво, сделать невозможной имитацию и заставить вузы меняться по-настоящему позволит Государственная программа развития образования на стратегическую перспективу.

Одним из основных тезисов государственной политики в высшем образовании становится признание ценности институционального многообразия в вузовской среде. По признанию министерства образования и науки РФ система высшего образования не только готовит кадры, но и обеспечивает социализацию молодых людей. Поэтому разветвленная сеть вузов в разных регионах должна сохраняться, и различия в качестве образования неизбежны.

В связи с этим необходимость исследования особенностей развития неоднородных образовательных организаций высшего образования в современных условиях выдвигается на передний план и требует обобщения передового опыта и систематизации знаний. Как отмечают Е.А. Князев и Н.В. Дрантусова формирование моделей поведения и организации работы вузов, воспроизводимых в основных областях деятельности, в результатах, в управлении, в программах и проектах, как интегрированный ответ на конкретно-историческое сочетание факторов внешней и внутренней среды благоприятствует системному развитию высшего образования [128, с. 114].

Как отмечают авторы глобального отчета «Отчет NMC Horizon: высшее образование – 2015», составленного совместно The NEW MEDIA CONSORTIUM и образовательным проектом EDUCAUSE, университеты и колледжи по всему миру постепенно меняют взгляды на свои организации и инфраструктуры, пытаясь понять, как сделать их более гибкими [255, с. 17]. Идея состоит в том, что, если учреждения станут более гибкими, они смогут более успешно поддерживать и продвигать предпринимательское мышление. Авторами отчета выделены 6 ключевых тенденций, ускоряющих внедрение технологий в высшем образовании во всем мире:

- совершенствование культуры преобразований и инноваций;
- повышение интенсивности сотрудничества между учебными заведениями;
- большее внимание количественной оценке образовательного процесса;
- распространение открытых образовательных ресурсов;
- все более активное использование смешанного обучения;
- перепланировка учебных аудиторий.

Также авторами Отчета NMC Horizon: Высшее образование – 2015 определены наиболее острые проблемы, затрудняющие внедрение технологий в высшем образовании:

- смешение формального и неформального обучения как инструмент вовлечения студентов в образовательный процесс через их личные интересы и наклонности;
- повышение цифровой грамотности студентов и преподавателей, как умение пользоваться цифровыми устройствами и информационными технологиями;
- персонализированное обучение, позволяющее студентам самим определять стратегию и темпы своего обучения;
- обучение комплексному мышлению, как способности понимать сложные вещи или разбираться в работе систем, чтобы найти решение проблемы;
- конкурирующие модели образования, создающие беспрецедентно высокую конкуренцию традиционным моделям высшего образования, в рамках которых студенты учатся у преподавателей в учебном корпусе вуза, набирая зачетные единицы (часы) на протяжении четырех (или шести) лет;
- вознаграждение преподавания, как необходимость сместить акцент с исследований на преподавание и обучение, важность обучения преподавателей с использованием лучших стандартов, переоценка вузами своей миссии и признание первоочередной важности преподавания.

В 2017 году Экспертная комиссия по вопросам высшего образования отобрала 18 тем, которые имеют непосредственное отношение к применению образовательных технологий [260]. Они считают, что все эти темы имеют вероятностное воздействие на основные задачи вузов и представлены в динамике их влияния на тенденции развития за последние 6 лет (рис. 1.1.1).

При этом в экспертном отчете отмечается, что одна лишь технология не в состоянии вызвать серьезных изменений в образовании. Для этого требуются более совершенные педагогические методы и более инклюзивные образовательные модели, в то время как цифровые средства и платформы лишь предоставляют новые возможности и ускоряют процесс. Кроме того, эволюция общества неизбежно влияет как на применение тех или иных технологий,

так и на предлагаемые образовательными учреждениями образовательные программы.

### Отчет NMC Horizon: высшее образование — итоги за шесть лет.

Ключевые тенденции	2012 г.	2013 г.	2014 г.	2015 г.	2016 г.	2017 г.
Решения для смешанного обучения						
Упор на количественной оценке обучения						
Совершенствование культуры инноваций						
Перепланировка учебных пространств						
Глубокое обучение (Deeper Learning)						
Коллективный подход к обучению						
Эволюция онлайн-обучения						
Переосмысление роли преподавателей						
Распространение открытых образовательных ресурсов (ООР)						
Переосмысление методов работы образовательных учреждений						
Межвузовское сотрудничество						
Студенты в роли творцов						
Гибкий подход к преобразованиям						
Повсеместный доступ к социальным сетям						
Смешение формального и неформального обучения						
Децентрализованная поддержка информационных технологий						
Повседневное обучение						

Рис. 1.1.1. Ключевые тенденции развития высшего образования

Таким образом, можно сделать вывод, что основными тенденциями развития высшего образования являются изменение структуры образовательных организаций высшего образования, усиление государственного регулирования отрасли, усиление интеграции вузов с основными заинтересованными сторонами, трансформация модели учебного процесса, требующие высокого уровня изменчивости, инновационности и предприимчивости от вузов, как основных институциональных элементов системы высшего образования.

## 1.2. Инновационное развитие как приоритетное направление модернизации системы высшего образования

В соответствии с принятыми в 2004 году правительством РФ приоритетными направлениями развития образовательной системы Российской Федерации до 2012 года, начался процесс диф-

ференциации системы высшего образования для концентрации ресурсов в ведущих вузах на основе интеграции преподавания и исследований. В связи с этим предлагалось выделить следующие типы вузов [23, с.174]:

- общенациональные вузы, являющиеся крупными научными и образовательными комплексами;
- системообразующие вузы, готовящие кадры для перспективных отраслей и кластеров отечественной экономики;
- инновационные вузы, реализующие инновационные образовательные программы;
- вузы, реализующие конституционные гарантии и права граждан на получение высшего образования.

В 2006–2008 гг. на основе конкурсных технологий прошел отбор 57 вузов, реализующих инновационные образовательные программы. Далее в 2009–2010 гг. в рамках государственной политики реформирования высшего образования был проведен конкурсный отбор вузов, победителям которого был присвоен статус национального исследовательского университета. 27 из 29 победителей этого конкурса были победителями предыдущего конкурса инновационных образовательных программ.

По решению президента РФ двум вузам, МГУ и СПбГУ – старейшим классическим университетам, обладающим непререкаемым авторитетом и занимающим лидирующие позиции в национальной системе высшего образования, был присвоен статус национальных университетов. 9 крупным научно-образовательным комплексам, сформированным в результате оптимизации и объединения вузов в федеральных округах был присвоен статус федеральных вузов. Таким образом, национальные, федеральные и исследовательские университеты стали ядром группы ведущих вузов. Именно эта группа вузов в 2010–2014 гг. получила со стороны государства самую ощутимую адресную ежегодную финансовую поддержку в размере минимум 30 млрд руб. на финансирование их программ развития. В результате проведенного масштабного реформирования облик сектора высшего образования по состоянию на 2015 год можно представить в иерархическом виде (см. рис. 1.2.1).





Рис. 1.2.1. Современный облик сектора высшего образования РФ (по материалам доклада Князева Е.А. «Государственная политика в сфере высшего образования»)

В последнее время интерес к использованию общеевропейских принципов организации образовательного процесса и к введению сопоставимых степеней именно как к средству интеграции российского высшего образования в европейское научно-образовательное пространство существенно снизился [129, с.12]. Произошло это вследствие целого ряда инициатив сверху, среди которых особое значение имел Указ президента РФ от 7 мая 2012 г. «О мерах по реализации государственной политики в области образования и науки». Сегодня тема интеграции в международное научно-образовательное пространство разрабатывается в русле другого общемирового тренда – создания глобальных исследовательских университетов [264, с.54].

По мере того как создаются благоприятные условия для инновационного развития образовательных организаций высшего образования, высшее образование стали рассматривать в качестве «двигателя инноваций». Практически на всех уровнях управления образованием уже сформировалось понимание важности инновационного развития, и теперь основное внимание уделяется тому, как создать соответствующие условия в разнообразных и уникаль-

ных образовательных учреждениях. В последние годы появились исследования, позволяющие лучше понять основные подходы создания инновационной и предпринимательской культуры в вузах. При этом, как отмечает группа экспертов, подготовивших «Отчет NMC Horizon: высшее образование – 2017» [260], большое значение имеет отказ от существующего в высшем образовании статускво и признание неудачи важной частью процесса обучения. Эксперты признают, что интеграция предпринимательства в сферу высшего образования – это дополнительное подтверждение того, что каждая большая идея должна с чего-то начинаться, а у студентов и преподавателей может быть все необходимое для настоящего прорыва. Чтобы идти в ногу со временем, вузам необходимо критически пересмотреть свой учебный план и изменить методы оценки. Барьеры, препятствующие развитию новых идей, должны быть устранены.

По мнению членов экспертной группы Стратегии 2020 по профессиональному образованию основным вызовом текущей ситуации является правильное структурирование профессионального образования и обеспечение его качества [200, с. 79]. Исходя из этого экспертами предлагаются меры активного реформирования системы профессионального образования при опоре на потребителей: семьи и работодателей. Однако, по мнению некоторых специалистов, предлагаемые меры по реформированию профессионального образования не содержат новаций, а скорее являются попыткой в очередной раз внести в повестку дня не решенные за долгие годы вопросы [126, с. 25].

В то же время, наблюдаемая в последние годы приоритетная всесторонняя поддержка ведущих вузов страны, возможно, смогла бы устранить часть некоторых проблем, но исключительно для этого сегмента системы высшего образования. При этом остальная часть вузов продолжит деградировать, причём ускоренными темпами. В этой связи Клячко Т.Л. пишет, «Только с 2005 по 2011 год бюджетное финансирование системы высшего образования в номинальном выражении выросло в 3,4 раза, а в реальном – в 2,0 раза, качество же высшего образования при этом не только не выросло, но снизилось» [125, с. 27]. Подтверждением данного вывода является и то, что, несмотря на более чем четы-

рехразовое увеличение государственных расходов (в постоянных цифрах 2000 года) на высшее образование в расчете на одного обучающегося за 2000-2011 годы, в рейтинге университетов мира, составленном британской компанией QS WorldUniversityRankings, общий средний рейтинг российских вузов с 2006 по 2014 год упал на 68 пунктов [156, с.74].

В соответствии с Указом Президента Российской Федерации от 7 мая 2012 г. № 599 «О мерах по реализации государственной политики в области образования и науки» поставлена задача об обеспечении вхождения к 2020 году не менее пяти российских вузов в первую сотню ведущих мировых университетов согласно мировому рейтингу университетов. Решению поставленной задачи будет способствовать реализация плана мероприятий по развитию ведущих университетов, предусматривающих повышение их конкурентоспособности среди ведущих мировых научно-образовательных центров, утвержденного распоряжением Правительства Российской Федерации от 29 октября 2012 г. № 2006-р.

Все больше авторитетных экспертов по вопросам высшего образования приходят к мысли, что при руководстве образовательными учреждениями и разработке учебных программ многое можно позаимствовать из моделей стартапов. Работники сферы образования занимаются созданием на основе подобных моделей новых подходов и программ, которые стимулируют преобразования сверху-вниз и могут быть внедрены в учреждениях с самыми разными педагогическими условиями [208].

Чтобы создать систему управления высшим образованием, в которой процессы и стратегии менялись бы так же быстро, как в стартапах, требуется стратегический подход к руководству, стимулирование творческого подхода и предпринимательского мышления у сотрудников, внедрение проблемно-ориентированного обучения, развитие междисциплинарных исследований и инноваций. Естественно если соответствующие организационно-управленческие модели внедрены правильно, университеты ощутят большую эффективность от применения новых практик и педагогических методов.

Подтверждением самого серьезного внимания со стороны государственных и муниципальных властей не только в России,

но и во всем мире, является выступление лейтенант-губернатора Калифорнии Гэвина Ньюсома на открытии конференции по связям правительства с высшим образованием [267], где он отметил, что президенты, канцлеры, администраторы и политики должны отказаться от старых «бизнес-моделей 1960-х годов и покончить с ними». Он назвал успех МООС (массовых открытых онлайн-курсов) сигналом для учреждений о том, что «методы их работы устарели».

Как отмечает американский эксперт Джамиль Салми, до 2012-го года курировавший вопросы высшего образования во Всемирном банке, существуют три главных компонента для создания вуза мирового класса – управление, ресурсы, концентрация талантов [264, с. 54]. По его мнению, для построения передового университета очень важна управленческая автономия и скорость принятия решений, а также наличие таких факторов, как интернационализация, стратегическое планирование, инновационные подходы в преподавании, специализация, «нишевость» (как вуза в целом, так и отдельно взятой программы).

На основе анализа множества зарубежных исследований результатов трансформации европейской системы высшего образования в течение последних 20 лет Е.А. Князев выделяет следующие актуальные направления трансформации [128, с. 14]:

- изменение масштабов и структуры системы высшего образования и соответствующий пересмотр понятия институционального многообразия;
- перестройка управления – появление новых уровней управления, исчезновение старых, пересмотр соотношения институциональной автономии и центральной координации, введение новых норм подотчетности;
- смена моделей организации деятельности и поведения вузов;
- обновление ценностных установок и профессиональных норм внутриуниверситетских акторов, организационной культуры вузов;
- появление новых вариантов организационной идентичности вуза и модифицированных институциональных рамок, новые видение роли высшего образования в широком социальном контексте.

Для современных организаций высшего образования характерны следующие основные типы инновационной активности:

– инновации, связанные с новыми методическими подходами к осуществлению педагогического процесса;

– инновации, обеспечивающие реорганизацию системы управления образовательным процессом, повышение уровня его «гибкости», учета диверсифицированных потребностей в повышении уровня отраслевых компетенций различных групп слушателей;

– инновации, связанные с развитием кадрового потенциала образовательной организации, новыми формами стимулирования труда сотрудников вуза;

– инновации в области воспитательной работы со студентами, от качества которой в долгосрочном периоде непосредственно зависит и эффективность педагогического процесса;

– инновации, ориентированные на потребление результатов деятельности вуза внешними контрагентами (услуги, технологии и т.п.); данный тип инноваций, как правило, генерируется в рамках системы малых дочерних инновационных организаций, учрежденных вузом.

Для обеспечения качественного прорыва по повышению конкурентоспособности ведущих российских университетов был запущен проект с рабочим названием «5-100», куда изначально вошли 14 ведущих вузов России (рис. 1.2.2).

Министерством образования и науки РФ задекларировано, что реализация проекта «5-100» позволит продвинуться в модернизации системы высшего образования, научных исследований и разработок, в том числе появится возможность тиражировать значимые эффекты от проекта на всю систему высшего образования в целом. На сайте Министерства науки и высшего образования России, в разделе, посвященном проекту «5-100», заявлено, что цель проекта «5-100» – максимизация конкурентной позиции группы ведущих российских университетов на глобальном рынке образовательных услуг и исследовательских программ.

По данным компании Quacquarelli Symonds (QS) опубликованной всемирный рейтинг университетов QS World University Rankings за 2018 год, количество российских университетов в общем рейтинге QS увеличилось до 27 [144]. В значительной степени представительство в рейтинге российских университетов обеспечили именно вузы – участники Проекта повышения конку-

рентоспособности ведущих университетов Российской Федерации среди ведущих мировых научно-образовательных центров (Проект 5-100).

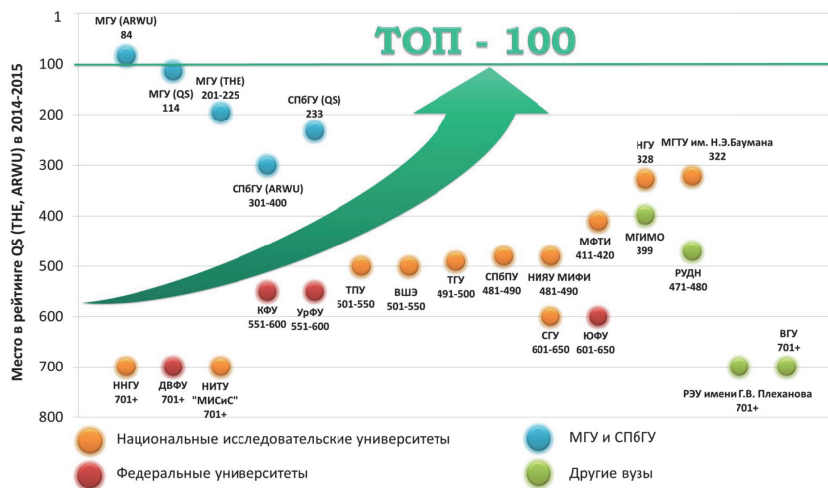


Рис. 1.2.2. Российские университеты в международных рейтингах университетов мира (QS, THE, ARWU) в 2015–2016 гг. (по данным Национального фонда подготовки кадров)

Количество университетов – участников Проекта 5-100 в рейтинге неуклонно растет: в 2012 году в него входило девять вузов, в 2013 году – 11, в 2014-2016 годах – 13, в 2017 году – 15, в 2018 году – 17. В топ-300 входят два вуза – участника Проекта 5-100 (из них один – в топ-250), в топ-400 – шесть, в топ-500 – 11 университетов. Наилучший результат среди вузов Проекта 5-100 в рейтинге продемонстрировал НГУ (244-я позиция), за ним следует ТГУ (277-я позиция). В топ-400 вошли: МФТИ (312-я позиция), НИЯУ «МИФИ» (329-я позиция), ВШЭ (343-я позиция), ТПУ (373-я позиция). В топ-500 лучших университетов мира вошли: СПбПУ (404-я позиция), УрФУ (412-я позиция), КФУ (439-я позиция), РУДН (446-я позиция), НИТУ «МИСиС» (476-я позиция). В сравнении с 2017 годом университеты – участники Проекта 5-100 значительно улучшили свои позиции в рейтинге: ННГУ им. Н.И. Лобачевского и Самарский университет поднялись более

чем на 100 позиций. ДВФУ, РУДН, Университет ИТМО, УрФУ улучшили свое положение в рейтинге на 50 и более позиций. МФТИ, ТГУ, НИЯУ «МИФИ» выросли в рейтинге на 40 позиций [144].

Благодаря принятым государством в последние годы мерам поддержки развития ведущих вузов значительно укрепилась позиция российских вузов в мировых рейтингах. Например, 15 российских вузов включены в рейтинг университетов стран БРИКС и других активно развивающихся экономик мира, составленный Times Higher Education, 11 из них оказались в первой сотне. 10 из вошедших в рейтинг представляют Проект повышения конкурентоспособности ведущих российских университетов среди ведущих мировых научно-образовательных центров: Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого (18-е место), Томский политехнический университет (20-е), Национальный исследовательский ядерный университет МИФИ (26-е), Казанский федеральный университет (31-е), Новосибирский государственный университет (34-е), Томский государственный университет (87-е), Московский физико-технический институт (93-е), Национальный исследовательский технологический университет «МИСиС» (99-е), Уральский федеральный университет (165-е) и Университет Лобачевского (193-е).

В то же время некоторые исследователи отмечают отсутствие «весьма тесных» корреляционных связей между различными рейтингами, а также то, что каждый рейтинг смотрит на систему высшего образования через призму определенной модели университета, например научно-исследовательского или Университета 3.0. Поддерживая данное мнение можно сказать, что из шкалы оценок общеизвестных рейтингов выпадают достаточно важные и значимые области деятельности отраслевых вузов, такие, как готовность работы в отрасли, сформированность адаптивных способностей и др. В этой связи можем отметить, что назрела необходимость разработки комплексной, охватывающей все основные стороны деятельности вуза, системы оценки эффективности деятельности вузов, в том числе отраслевых.

Как отмечает в своем докладе министр образования и науки РФ [148] приоритетным проектом Минобрнауки РФ «Вузы как центры пространства создания инноваций» предусмотрено, что

к 2025 году не менее 10 ведущих российских университетов не менее двух лет подряд будут входить в ТОП-100 мировых рейтингов университетов. Первые итоги реализации приоритетного проекта уже позволили обеспечить стабильное вхождение ведущих российских вузов в ТОП-100 и ТОП-300 мировых рейтингов университетов. Фактически по итогам 2017 года в ТОП-100 мировых рейтингов вошли 11 университетов (9 из которых – в рамках приоритетного проекта), а в ТОП-300 мировых рейтингов – 13 российских университетов.

Также необходимо отметить, что наряду с поддержкой ведущих университетов, конкурирующих на глобальном рынке, ведется работа по формированию группы конкурентоспособных на национальном уровне университетов, ориентированных на качественную подготовку специалистов, востребованных на региональных рынках труда. В 2017 году государственную поддержку на реализацию программ развития получили 33 опорных университета, созданных в 32 субъектах Российской Федерации (22 опорных университета отобраны по итогам конкурса в 2017 году). В 2017 году началось формирование университетских центров инновационного, технологического и социального развития регионов, деятельность которых основана на партнерстве с предприятиями в плане решения задач социально-экономического развития субъектов Российской Федерации: статус такого центра получил 51 университет из 39 субъектов Российской Федерации (это 22 опорных университета, 10 федеральных университетов, 3 национальных исследовательских университета). Всего по итогам проекта, по мнению министерства образования и науки РФ, должно быть создано не менее 100 таких центров. Главное, разумеется, не в самом факте структурирования сети вузов по задачам, а в тех программах, которые начаты вузами в соответствии с ключевой определяющей миссией – будь то конкурентоспособность среди мировых научно-образовательных центров или драйвер социально-экономического развития региона.

В качестве примеров, подтверждающих правильность принятых стратегических решений по инновационному развитию системы высшего образования, можно привести данные из материалов Национального фонда подготовки кадров, подготовленных для



заседания межведомственной рабочей группы Совета при Президенте Российской Федерации по науке и образованию от 24 июня 2015 года, в которых отмечается:

- устойчивая динамика роста публикаций в различных университетских кластерах России по отношению к 2009 г. в системе Web of Science Core Collection (рис. 1.2.3);
- увеличение доли магистров в общем количестве обучающихся в ведущих вузах (рис. 1.2.4);
- увеличение доли иностранных студентов в общем количестве студентов в ведущих вузах (рис. 1.2.5.);
- увеличение доли доходов ведущих вузов от НИОКР (рис. 1.2.6).

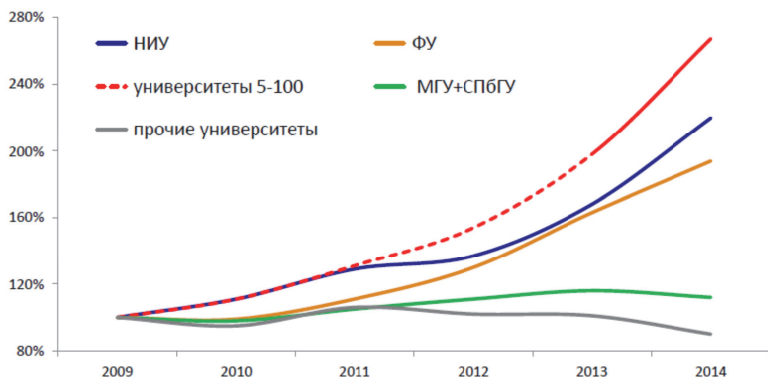


Рис. 1.2.3. Динамика публикационной активности университетских кластеров России в системе Web of Science Core Collection

Социально-педагогические и экономические условия, в которых осуществляются основные виды деятельности в области высшего образования – исследования, преподавание, обучение, обслуживание, воспитание и др. – являются самыми разными. Они могут меняться в соответствии с целями, задачами и функциями образования, структурой, составом, уровнем и содержанием деятельности образовательных организаций, уровнем, содержанием и условиями реализации образовательных программ и т. д. В связи с этим, по мнению Е.С.Яхонтовой, установленная до последнего времени в РФ дифференцированная вертикальная система высше-

го образования не учитывала такие факторы, как неоднородность групп ведущих вузов, получающих приоритетную поддержку государства и внутреннюю неоднородность самих вузов [198, с. 49].

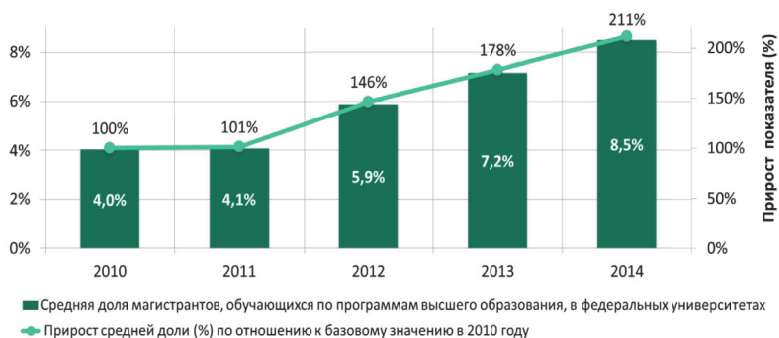


Рис. 1.2.4. Рост доли магистров в общем количестве обучающихся в федеральных университетах

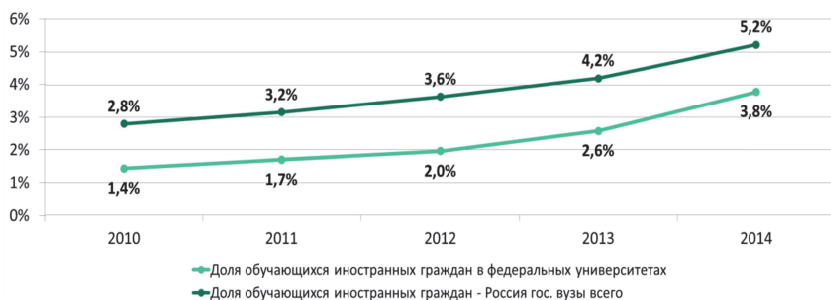


Рис. 1.2.5. Динамика доли иностранных студентов в общем количестве студентов в федеральных университетах



Рис. 1.2.6. Динамика доходов федеральных университетов от НИОКР

Достаточно сложно количественно оценить интенсивность инновационного развития вузов РФ ввиду указанной многоаспектности данного процесса. По нашему мнению, одним из интегральных показателей такого рода является динамика развития сектора онлайн-образования в сфере высшего образования. За последние 5–7 лет произошла одна из информационных революций в сфере образования – у заинтересованных лиц появилась возможность бесплатно изучать образовательные курсы лучших педагогов ВУЗов в сети Интернет. На наших глазах происходит стремительное развитие различных сервисов массовых онлайн-образовательных курсов (МООК). По данным проведенного проектом CourseBurg.ru исследования в рынок онлайн-курсов включились еще не все ведущие вузы России (рис. 1.2.7). В 2016 году на момент исследования в пяти наиболее популярных платформах онлайн образования были представлены 420 курсов. Однако уже к концу 2018 года только лишь на платформе «Открытое образование» размещены 347 курсов по программам высшего образования ведущих вузов страны.

Это свидетельствует о том, что все больше вузов и ведущих преподавателей вовлекаются в инновационную деятельность по развитию онлайн образования, популяризируя свои образовательные организации и расширяя возможности бесплатного и качественного высшего образования.

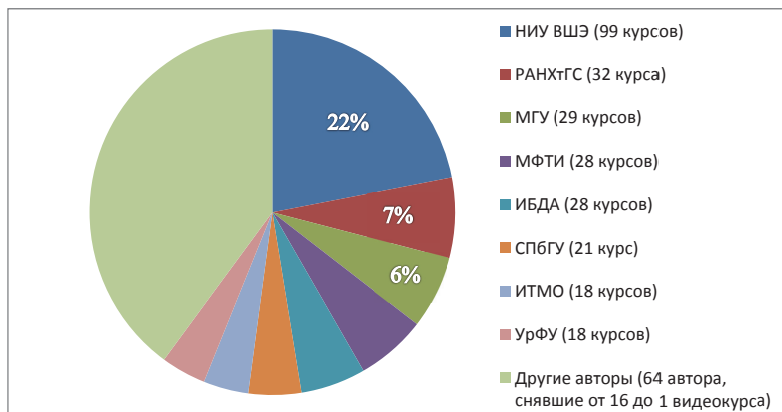


Рис. 1.2.7. Структура распределения онлайн курсов на 2016 год

Значимым фактором инновационного развития организаций ВО РФ является наличие малых инновационных организаций, учрежденных вузами. Такого рода организации занимаются не только производственной деятельностью, ориентированной на инновационные сегменты рынка товаров и технологий, оказывают консультационные, информационные услуги, но и являются действенной площадкой организации производственной практики для студентов, создающей эффективную систему формирования профессиональных компетенций. Как показано на рис. 1.2.8, в 2010–2017 гг. количество такого рода организаций возросло на 65,4 %, что свидетельствует о повышении нацеленности вузов Российской Федерации на формирование и последующую коммерциализацию инновационных разработок.

Еще одним направлением инновационного развития вузов является реализация в федеральных университетах модели высшего образования путем применения стратегических академических единиц [109]. По признанию самих участников данного процесса, реализация модели стратегических академических единиц позволяет интегрировать научно-образовательный потенциал вуза с инновационно-производственным потенциалом ведущих предприятий страны.

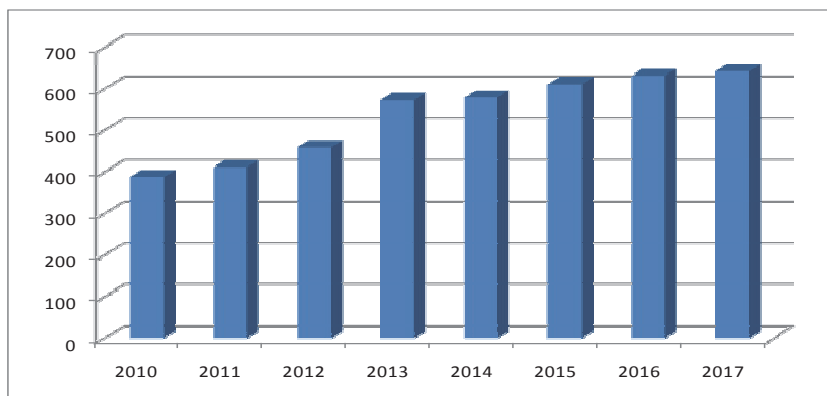


Рис. 1.2.8. Динамика количества малых инновационных организаций, учрежденных вузами Российской Федерации [248].

В современных условиях множество организаций высшего образования нацелены на инновационное развитие. Однако стратегические цели, приоритетные направления и механизмы реализации инновационного развития в разных вузах, как правило, существенным образом отличаются, демонстрируя тем самым уровень привязаний вуза на место в инновационной системе отрасли или региона (страны). В качестве примера приведем формулировки целей развития, отраженных в программах развития некоторых ведущих вузов России, размещенных на их официальных сайтах:

1. Казанский (Приволжский) федеральный университет. Целью долгосрочного развития университета является его становление как ведущего научно-образовательного и методического центра, осуществляющего следующие виды деятельности:

- реализация инновационных образовательных программ высшего, послевузовского и дополнительного профессионального образования и поддержка системной модернизации высшего и послевузовского профессионального образования регионов Приволжского федерального округа;

- выполнение фундаментальных и прикладных научных исследований по широкому спектру наук, а также доведение результатов интеллектуальной деятельности до практического применения на основе интеграции науки, образования и производства;

- удовлетворение потребностей формирующейся инновационной экономики округа в кадрах, конкурентоспособных на глобальном рынке знаний и технологий, а также обеспечение научных, технических и технологических решений комплексных задач территориального развития и реализации крупных программ социально-экономического развития.

2. Высшая школа экономики. Стратегической целью Программы вуза является формирование на базе ГУ–ВШЭ передового научно-образовательного, аналитического, консалтингового и проектного центра в области социальных и экономических наук, входящего в число ведущих мировых исследовательских университетов по качеству своих компетенций и разработок и осуществляющего значительный практический вклад в инновационное развитие и глобальную конкурентоспособность России. Такой университет будет реализовывать модель проектно-исследова-

тельского университета и должен выходить по своим функциям за рамки традиционного исследовательского университета или экспертно-консультативного центра.

3. Уральский федеральный университет. Стратегической целью инновационного развития данного вуза является радикально переломить накапливающиеся негативные тенденции развития высшей школы региона и создать основу системы профессионального образования, развитие которой повысит эффективность системы образования в Уральском федеральном округе в целом.

4. Томский государственный университет. Целью Программы является формирование на базе ТГУ исследовательского классического университета, выполняющего соответствующие мировому уровню фундаментальные и прикладные научные исследования и разработки для высокотехнологичных отраслей экономики и социальной сферы с соответствующим кадровым сопровождением, реализующего эффективные формы интеграции науки и образования.

5. Тюменский государственный университет. Исходя из заявленной миссии, стратегическими целями ТюмГУ являются:

- формирование университета исследовательского типа, осуществляющего подготовку кадров и проведение научных изысканий по приоритетным направлениям развития страны и региона на основе интеграции науки, образования и инновационной деятельности;

- развитие университета как международного, российского и регионального центра элитарного образования, науки и культуры, способного обеспечить качество образования на уровне мировых стандартов;

- достижение лидерства ТюмГУ как экологического университета, способствующего повышению качества жизни населения России.

6. Калининградский государственный технический университет. Обеспечение конкурентных преимуществ социально-экономического развития Калининградского региона, ускорения перехода от сырьевой к инновационной экономике на основе реализации стратегии инновационного лидерства КГТУ как ведущего многопрофильного отраслевого морского технического университетского комплекса ,нацеленного на усиление своего системного влияния.

7. Казанский государственный медицинский университет. Целью развития университета до 2020 года является его становление как ведущего научного, образовательного и клинического центра, осуществляющего следующие виды деятельности:

- реализация инновационных образовательных программ среднего и высшего профессионального образования, дополнительного профессионального образования и поддержка системной модернизации высшего медицинского образования регионов Приволжского федерального округа;

- выполнение фундаментальных и прикладных научных исследований, доведение результатов интеллектуальной деятельности до практического применения на основе интеграции науки, образования и здравоохранения;

- удовлетворение потребностей модернизирующейся отрасли здравоохранения в кадрах, конкурентоспособных на глобальном рынке знаний и медицинских технологий, повышение престижа медицинских профессий и формирование положительного образа медицинского и фармацевтического работника, студента медицинского вуза в общественном сознании;

- создание условий для духовной, интеллектуальной, профессиональной, научной и физкультурно-оздоровительной самореализации обучающихся и сотрудников, создание системы стимулирования притока и закрепления в КГМУ талантливой молодежи, возможности профессионального роста, развития личностных и лидерских качеств

8. Российский государственный университет физической культуры, спорта, молодежи и туризма. Стратегической целью инновационного развития данной организации является формирование современного образовательного учреждения высшего профессионального образования, которое готовит специалистов с высшим образованием всех уровней, а также осуществляет научные исследования и разработки мирового класса и вносит значительный вклад в развитие сферы ФКиС, а также экономики России.

9. Российский экономический университет. Стратегической целью РЭУ на период 2016-2021 гг. является построение эф-

фективной многоуровневой системы непрерывного образования в сфере экономики и смежных областях знаний, отвечающей запросам государства, общества и личности, формирование университета, образовательная и научно-исследовательская деятельность которого имеют широкое международное и национальное признание и обеспечивают ресурсную базу его дальнейшего устойчивого развития.

10. Поволжская государственная академия физической культуры, спорта и туризма. Стратегическая цель инновационного развития вуза – завершить к 2020 году создание на базе вуза федерального учреждения «нового типа», являющегося:

- основным поставщиком специалистов для отрасли физической культуры и спорта в регионе и округе;

- активным участником развития отраслевой науки и инновационной деятельности в вопросах подготовки спортивного резерва;

- базой подготовки спортивного резерва, ведущих спортсменов и команд, проведения ключевых спортивных мероприятий и событий;

- информационно-коммуникативной площадкой для профессионального отраслевого сообщества, центром аккумуляции и распространения лучшего опыта и передовых практик работы в России и за ее пределами.

Как видим, в зависимости от масштаба, исторического и имеющегося потенциала, социально-экономической миссии в вузах определяются стратегические цели инновационного развития разного уровня. В этой связи нами предлагается дифференциация уровней (состояний) инновационного развития организаций высшего образования (таблица 1.2.1). Каждому из уровней соответствуют характерные управленческие подходы, цели и механизмы использования или генерирования инновационных решений и технологий.

Таким образом, в зависимости от определенных целей и принимаемых внутри вуза характерных управленческих подходов можно выделить три уровня инновационного развития вуза, которые можно условно обозначить как уровни приспособления, коррекции и преобразования.



Таблица 1.2.1

Уровни инновационного развития современного вуза  
(разработано автором)

Цели развития	Уровни инновационного вуза	Характерные управленческие подходы
Обеспечение высокого качества образования и подготовки кадров на основе применения инновационных технологий	Уровень приспособления системы управления вуза к внешним изменениям с целью сохранения возможности достижения определенных целей при интенсивном воздействии внешних факторов	Системно-функциональный, позволяющий в рамках единой информационно-аналитической системы осуществить взаимоувязку общих функций управления (планирование, анализ, контроль, принятие решений), со специальной функцией решать инновационные задачи при интенсивном воздействии внешних факторов
Стать участником отраслевой или региональной инновационной системы	Уровень коррекции, при которой появляется способность корректировать свою деятельность и цели развития исходя из факторов внешней и внутренней среды	Процессный, позволяющий формализовать систему управления по методике «как есть» и совершенствовать по методике «как должно быть»
Стать лидером (отраслевым, региональным, в масштабах страны, мировым)	Уровень преобразования, когда вуз приобретает способность преобразовывать внешнюю среду исходя из потенциала своего инновационного развития	Проектный, предполагающий применение для реализации задач инновационного развития вуза проектной организационной структуры и методологии «мягкого управления»

Наиболее примитивным является уровень простого приспособления организации высшего образования к инновационным изменениям внешней среды. Причем такого рода приспособление, как правило, имеет реактивный характер, осуществляется с определенным временным запаздыванием от тенденций реального сектора экономики. В основе разработки и принятия управленческих

решений в вузе, находящемся на данном уровне инновационного развития, является использование традиционного системно-функционального подхода.

На втором уровне инновационного развития находятся вузы, которые в качестве целей развития определили становление участником отраслевой или региональной инновационной системы. В таких вузах помимо системно-функционального подхода активно применяют процессные технологии и информационные системы управления, которые позволяют добиться им коррекции своей деятельности и целей развития исходя из факторов внешней и внутренней среды.

Одной из ключевых особенностей инновационного развития вузов РФ, находящихся на третьем уровне, уровне преобразования, является наличие системных долгосрочных программ развития, в которых обосновывается возможность и необходимость достижения (или упрочнения) лидерства на региональных или отраслевых рынках образования за счет активного генерирования инноваций и применения проектных технологий управления. Причем, в отличие от вузов, находящихся на более низких уровнях инновационного развития, такого рода программы не являются декларативными, формальными, они имеют встроенные механизмы реализации, обеспечены организационными, кадровыми, методическими и иными ресурсами, имеют систему ключевых индикаторов эффективности программных мероприятий в области инновационного развития.

Кроме того, большинство программ стратегического развития вузов, находящихся на уровне инновационного преобразования, утверждены либо Министерством науки и высшего образования РФ, либо иными профильными министерствами и ведомствами, что способствует повышению уровня их адаптивности.

Как указывают некоторые авторы [3] в теории инноваций выделяют два типа инноваций по принципу их внедрения: инновации «сверху» и инновации «снизу». Инновации «сверху» проводятся путем административных методов с использованием управленческих и финансовых каналов учредителей. Решение об инновационном развитии вуза принимается на самом высшем уровне и передается на исполнение вузу. Такое инновационное развитие

вуза, как правило, вписано в реформирование системы высшего образования в целом и является частью модернизационных планов государства.

Инновации «снизу» традиционно возникают как реакция на изменения во внешней среде. В ходе инновационного развития «снизу», на основе личных или профессиональных интересов самих участников инновационного процесса, генерируются новые образовательные продукты и технологии, которые могут быть внедрены не только на уровне самого вуза-разработчика, но и могут быть распространены на уровне региона, отрасли или государства.

Вне зависимости от того, как появилась инициатива инновационного развития («снизу» или «сверху»), ключевым условием успешности и эффективности инновационной деятельности вуза является адаптация внутривузовской системы управления к новой действительности и обеспечение достижения инновационных целей.

В целом, для инновационного развития современных вузов РФ, по нашему мнению, характерны следующие типичные проблемы, которые наиболее полно проявляются на стадиях преобразования или коррекции:

1. Институциональные проблемы, связанные с отсутствием у большинства организаций высшего образования такого локального нормативного акта как долгосрочная стратегия инновационного развития (которая может выступать в качестве интегрированного элемента общей долгосрочной стратегии развития вуза). В некоторых случаях подобная стратегия в формализованном виде наличествует, но носит сугубо декларативный характер, ее положения не подкреплены действенными организационно-педагогическими механизмами.

2. Организационные проблемы, обусловленные фрагментарностью инновационной деятельности, дисбалансом функций и процессов развития образовательной организации, непроработанностью процедур эффективной патентной защиты создаваемых на базе вуза и учрежденных им дочерних организаций инновационных технологий и т.п.

3. Кадровые проблемы, связанные как с недостаточной подготовленностью отдельных категорий ППС к участию в инновацион-

ном развитии и, тем более, активному генерированию инноваций, так и с нежеланием ряда педагогов принимать участие в инновационном развитии в связи с сопряженными с последним дополнительными рисками различного рода.

4. Методические проблемы, проявляющиеся в сложности репрезентативной комплексной количественной оценки эффективности инновационного развития организации высшего образования, недостаточной проработанности методического инструментария совместного применения различных подходов к инновационной модернизации и развития организации высшего образования.

### **1.3. Организационно-педагогические подходы управления инновационным развитием вуза**

Развитие системы управления образовательной организацией высшего образования признается подавляющим большинством исследователей в качестве одного из принципиальных факторов повышения его уровня конкурентоспособности. Так, Б. Кларк отмечает, что “система управления вузом является стратегическим фактором успешности его функционирования в долгосрочном периоде” [122, с.43]. В.Г. Халин включает формирование “эффективной системы управления” в состав наиболее приоритетных задач развития любой образовательной организации, независимо от организационно-правового статуса и специализации [230, с. 112].

Вместе с тем, следует отметить, что в системе высшего образования Российской Федерации проблеме научно обоснованного формирования внутривузовских систем управления часто не уделяется существенное внимание. Эффективность функционирования и развития современных организаций высшего образования в долгосрочной перспективе непосредственно зависит от интенсивности и результативности управления инновационными процессами. При этом под инновациями в педагогике обычно понимаются принципиально новые подходы, технологии и методики обучения, позволяющие добиться существенного повышения качества педагогического процесса и качество овладения профессиональными знаниями, навыками, компетенциями [26, с. 4]. В части управления организацией высшего образования инновационное развитие,

помимо собственно педагогических инноваций, включает новые приемы в области организации учебной, научно-исследовательской, финансово-хозяйственной деятельности вуза, новые продуктивные схемы образовательного взаимодействия с внешними контрагентами и т.п.

С точки зрения ориентированности на использование инструментария управления инновационным развитием организации высшего образования, по нашему мнению, можно дифференцировать на следующие основные группы (таблица 1.3.1).

*Таблица 1.3.1*

Классификация организаций высшего образования  
с позиций формирования приоритетов управления  
инновационным развитием

Виды организаций высшего образования	Особенности управления инновационным развитием
1. Несамостоятельная с точки зрения формирования стратегии управления организация высшего образования	Стратегия управления, в том числе и в части формирования и реализации приоритетов инновационного развития, определяется вышестоящим по отношению к вузу регулятивным органом, организация высшего образования является только исполнителем (вузы в директивно-плановой экономике, некоторые современные корпоративные университеты)
2. Архаичная организация высшего образования	Вуз, в рамках которого отсутствуют организационные и (или) технологические возможности для реализации стратегического управления инновационного типа и их восполнение в обозримой перспективе маловероятно.
3. Консервативная организация высшего образования	Вуз, в системе управления которым сознательный приоритет уделяется традиционным образовательным системам и технологиям. Приоритет инновациям не уделяется ввиду повышенного уровня риска инновационной деятельности. Некоторые инновационные решения внедряются после их успешной апробации другими университетами посредством педагогического бенчмаркинга.

Виды организаций высшего образования	Особенности управления инновационным развитием
4. Инерционная в инновационном плане организация высшего образования	Вуз, в котором инновации внедряются ситуативно, без использования комплексного подхода и, как правило, системной количественной оценки эффективности инновационного развития.
5. Инновационно-активная организация высшего образования	Системное внедрение инноваций во все функциональные сферы управления организацией высшего образования. Инновационная реорганизация управления педагогическим процессом. Формирование и развитие отраслевой инновационной инфраструктуры при вузах (технопарки, бизнес-инкубаторы, дочерние инновационные компании и т.п.)

Так, в директивно-плановой экономике приоритеты научно-технической модернизации организаций высшего образования, как правило, устанавливались централизованно, курирующими министерствами и ведомствами, с низкой самостоятельностью выбора траектории такого рода развития руководством самой образовательной организации.

Архаичные образовательные организации в плане управления инновационным развитием, как правило, не имеют организационной или финансовой возможности для масштабной реорганизации собственной деятельности на инновационной основе. К такого рода вузам можно отнести типичные образовательные организации ряда наименее развитых государств Средней и Центральной Азии, Латинской Америки, Африки. В Российской Федерации архаичная модель управления инновационным развитием характерна для ряда региональных вузов, в принципе в современных условиях формирования социальных отношений постиндустриального типа данная модель является достаточно редкой.

К консервативно организованным в плане управления инновационным развитием вузам можно отнести некоторые классические университетские комплексы Великобритании, Германии, Австрии. В рамках такого рода организаций декларируется приоритет консерватизма, педагогических традиций, даже сравнительно неэф-

фективных в условиях динамичной внешней среды, над тенденциями инновационной модернизации. Собственно, консерватизм такого рода образовательных организаций и выступает в качестве одного из их конкурентных преимуществ. Инновационная деятельность в их рамках, разумеется, также имеет место, но осуществляется, как правило, после соответствующей апробации отдельных типов социально-педагогических инноваций (например, новых технологий обучения) в других вузах, посредством педагогического бенчмаркинга (копирования и некоторой трансформации передового опыта в области управления инновационным развитием).

Следует отметить, что определенный консерватизм ряда образовательных организаций в части использования инструментария инновационного развития в определенной степени оправдан. Так, нацеленность на инновации в большинстве случаев сопряжена с повышенными рисками развития вуза, действие которых в отдельных случаях может превышать положительный эффект от инновационной деятельности. Так, например, в 2003 г. в Казанском государственном финансово-экономическом институте (КГФЭИ) была осуществлена такая масштабная педагогическая инновация, как переход на всеобщую систему экзаменационного тестирования, по всем без исключения видам преподаваемых дисциплин. Одним из следствий такого рода инновационной модернизации стало сопротивление части ППС, не принявших нововведение в управление педагогическим процессом в вузе. Кроме того, и долгосрочная социально-педагогическая эффективность компьютерного тестирования по ряду предметов, в первую очередь гуманитарного цикла, вызывает крайне серьезные сомнения. Как итог, с 2010 г. такого рода система экзаменирования в данной образовательной организации была отменена.

Инерционные в инновационном плане организации высшего образования, в отличие от архаичных, обладают ресурсами для инновационной модернизации системы и процессов управления педагогической и иными видами деятельности, но не имеют соответствующего методического инструментария и информационно-коммуникационного, в т.ч. программного, обеспечения для комплексной реализации программ инновационного развития.

В такого рода вузах внедрение инновационных технологий осуществляется, как правило, не на системной основе; не развиты процедуры оценки эффективности инновационной деятельности.

Наконец, инновационно-активная образовательная организация сферы высшего образования осуществляет системное внедрение и использование инновационного инструментария во всех основных сферах деятельности, обеспечивает постоянную инновационную модернизацию функций, процессов, реализуемых в рамках вуза проектов, формирование и развитие профессиональных компетенций обучающихся и т.п.

Законодательно необходимость развития инновационных систем управления вузами РФ различного профиля регулируется рядом нормативно-правовых актов, в первую очередь Концепцией Федеральной целевой программы развития образования на 2016 – 2020 годы, в которой, в частности, указывается: “В рамках задачи создания и распространения структурных и технологических инноваций в профессиональном образовании, обеспечивающих высокую мобильность современной экономики, предполагается создание условий для профессионального развития, в том числе с использованием ранее созданных инфраструктурных элементов – межрегиональных отраслевых ресурсных центров, межрегиональных центров прикладных квалификаций, центров оценки сертификации квалификаций и других, новых нормативных возможностей дополнительного профессионального образования, корректировки перечня направлений подготовки, специальностей и профессий” [132].

Вместе с тем, в указанном программном документе детально не отражены конкретные механизмы государственного инфраструктурного содействия развитию и совершенствованию систем управления инновационным развитием организаций высшего образования, в частности не сформирован порядок создания и сфера компетенции указанных межрегиональных отраслевых ресурсных центров содействия инновационной активности в вузах. Как итог, по состоянию на середину 2018 гг. подобные центры в регионах РФ так и не сформированы.

Отдельные аспекты формирования и развития систем управления инновационной деятельностью в организациях высшего



образования регламентируются также нормами законодательства о вузовской инновационной инфраструктуре (Постановление Правительства РФ №219 от 9.04.2010 “О государственной поддержке развития инновационной инфраструктуры в федеральных учреждениях высшего профессионального образования” (с изм. и доп. от 11.12.2017) и поддержке создания в вузах объектов интеллектуальной собственности на основании внедрения результатов инновационной деятельности (ФЗ № 219 от 2.08.2009 “О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации по вопросам создания бюджетными и научными образовательными учреждениями хозяйственных обществ в целях практического применения (внедрения) результатов интеллектуальной деятельности” (с изм. и доп. от 1.08.2017). Вместе с тем, целостная комплексная федеральная программа содействия активизации инновационных процессов в организациях высшего профессионального образования в настоящее время отсутствует.

Следует отметить, что в специальной литературе представлены различные подходы к организационно-педагогическому регулированию управления инновационной деятельностью в вузах.

Как показано на рис. 1.3.1, в рамках подхода М.М. Поташник управление инновационным развитием организации высшего образования дифференцируется, в первую очередь, по видам инноваций – педагогическим, организационным и техническим. Необходимо отметить, что в практической деятельности вузов такого рода инновации во многих случаях неразрывным образом взаимосвязаны: так, интенсивное использование новых педагогических методов и приемов зачастую требует соответствующих организационных изменений и, в ряде случаев, модификации технико-технологического обеспечения педагогической деятельности. Определенным недостатком данного подхода к управлению инновационным развитием организации высшего образования, на наш взгляд, является то, что в его рамках не представлен блок оценки эффективности инновационных изменений, на основании которого могла бы осуществляться последующая корректировка системы и приоритетов управления инновационным развитием вуза.



Рис. 1.3.1. Подход М.М. Поташиник к управлению инновационным развитием организации высшего образования [175, с. 71]

Представленный на рис. 1.3.2 подход В.В. Сушкова характеризуется более комплексной проработанностью направлений управления инновационной деятельностью современной образовательной организации системы высшего профессионального образования. Управление инновационным развитием вуза при этом рассматривается автором в трех основных аспектах: в контексте направлений собственной образовательной деятельности, ее финансового обеспечения, а также университетских сервисов и формирования инновационной инфраструктуры вуза.

Вместе с тем, в рамках данного подхода не вполне понятно содержание отдельных блоков системы управления инновационным развитием вуза: так, автор дифференцирует блоки качества образования и “качества выпускников” по не вполне понятным критериям; не вполне ясно, на каком основании управление инновационным развитием вуза должно обеспечивать “ограничение текущих расходов” на его функционирование и т.п.

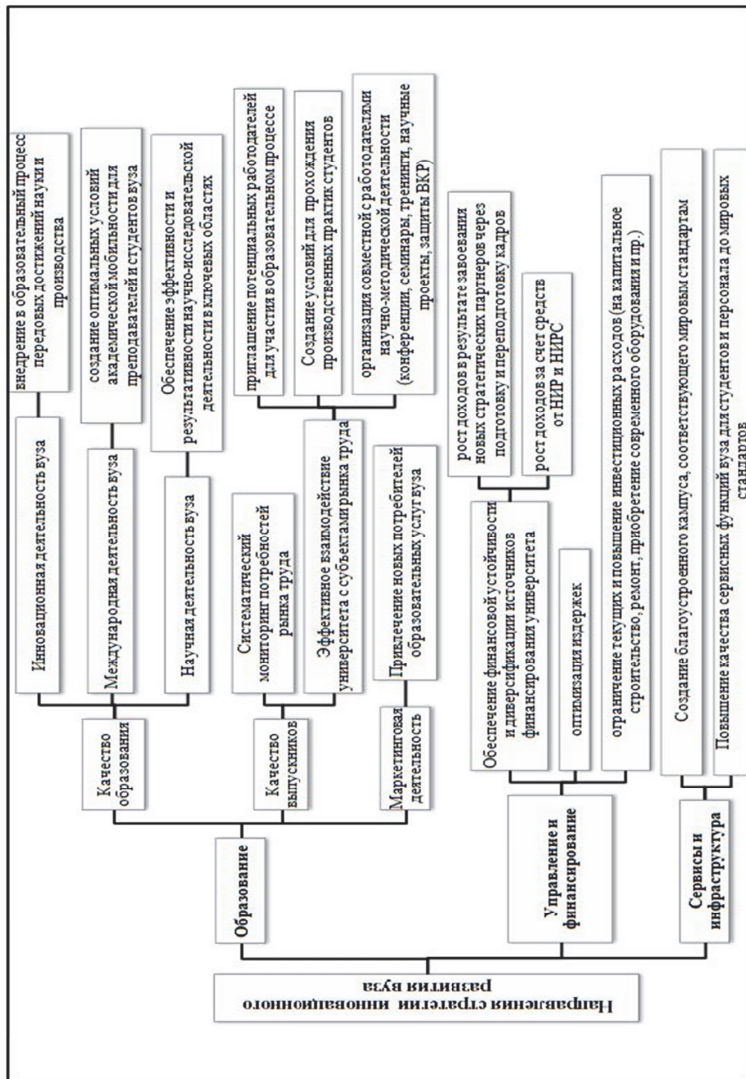


Рис. 1.3.2. Подход В.В. Сушкова к управлению инновационным развитием организации высшего образования [204, с. 12]

Представленный на рис. 1.3.3 подход О.А. Латухи характеризуется комплексной проработанностью направлений управления инновационным развитием вуза в различных разрезах: вплоть до инновационной деятельности соискателей ученых степеней в рамках образовательной организации, результаты, которой, собственно, далеко не всегда используются в рамках вуза, а чаще – по месту основной трудовой деятельности соответствующего соискателя. В рамках данного подхода четко не отражена взаимосвязь между управлением инновационным развитием организации высшего образования и собственно качеством педагогического процесса; как и в ранее рассмотренных подходах, отсутствует такой, по нашему мнению, значимый блок, как оценка эффективности инновационной деятельности образовательной организации.

Г.П. Беляков и В.Э. Каул характеризуют систему управления инновационным развитием современной организации высшего образования следующим образом: “Выделяют некоторые особенности вузовских подходов к определению состава и задач инновационной инфраструктуры. Для небольших и молодых вузов состав и функции инновационной инфраструктуры, как правило, определяются необходимостью решения вузом текущих вопросов, относящихся к области коммерциализации имеющихся результатов научно-технической деятельности... Для крупных университетов, имеющих историю и традиции, мощную научно-производственную базу, опыт взаимодействия с промышленностью и академической наукой инфраструктура является фундаментом для его стратегического развития. Высшей стадией развития вуза является построение системы управления инновационными процессами, тонкая настройка внутренней инновационной среды и формирование внешней инновационной экосистемы вуза. В этом случае инновационная инфраструктура понимается уже не как набор элементов и объектов, в известном смысле внешних по отношению к основной структуре вуза, а как ее неотъемлемый и в значительной степени каркасный элемент. Главным результатом, в данном случае, является появление в вузе инновационной культуры” [23].

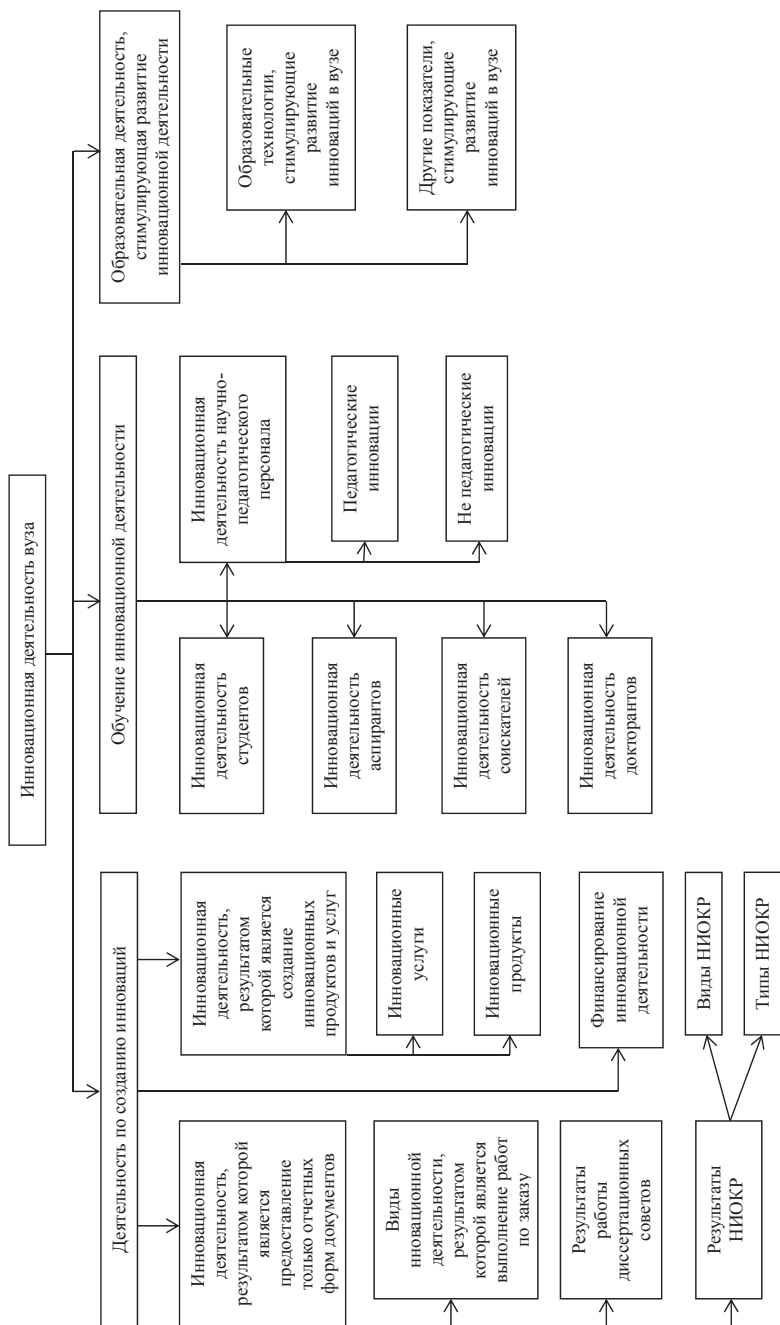


Рис. 1.3.3. Подход О.А. Латухи к управлению иновационным развитием организации высшего образования [139]

Н.И. Фильченкова рассматривает инновационное развитие современной организации высшего образования через призму проблемы обеспечения максимально полной вовлеченности преподавателей в инновационную деятельность вуза [224]. При этом особое внимание уделяется идентификации различных типов социально-психологических барьеров, препятствующих увеличению инновационной активности ППС вуза, и обоснованию мероприятий по их преодолению.

В указанном исследовании аргументируется модель вовлечения преподавателей вуза в инновационную деятельность, которая включает в себя отнологический, технологический и результативный компоненты. Модель функционирует в рамках внешних по отношению к преподавателю факторов и условий инновационного развития, в состав которых автор почему-то не включает параметры материального стимулирования.

Не оспаривая подход Н.И. Фильченковой, согласно которому ведущим драйвером инновационного развития вуза выступает трудовой коллектив, а также ее методологический подход к преодолению барьеров инновационной активности, хотелось бы выделить определенные спорные моменты аргументируемого автором подхода:

- прежде всего, вызывает определенные возражения сам термин “вовлечение” в инновационную деятельность, который носит несколько директивный характер; по нашему мнению, корректнее было бы вести речь о комплексном стимулировании ППС вуза к увеличению уровня инновационной активности;

- в исследовании не уделяется существенное внимание механизмам материальной мотивации педагогов вуза к увеличению количественных и качественных параметров их инновационной деятельности в его рамках;

- автор не приводит наиболее значимые количественные индикаторы повышения уровня результативности инновационной деятельности ППС вуза.

З.В. Лукашениа рассматривает такой локальный, но значимый аспект инновационного развития вуза, как консалтинговая деятельность образовательной организации [143]. Автор аргументирует структурно-содержательную модель консалтинга, как педаго-

гической технологии развития организации высшего образования, включающую такие структурные элементы, как информационно-когнитивный компонент, компонент-консалтер, компонент-клиент, следственно-деятельный компонент, мотивационно-ценностный компонент и оценочно-рефлексивный компонент.

Действительно, одной из форм проявления инновационного развития современного вуза может выступать консалтинг, который представляет собой платную реализацию некоторых новаторских компетенций, подходов, технологий. Вместе с тем, самим вузам ввиду их правового статуса как НКО проблематично заниматься непосредственно коммерциализацией инновационного консалтинга – для данных целей обычно создаются дочерние организации. Регламентация же взаимоотношений между вузом и такого рода организациями, синхронизация процессов их развития представляет собой одну из задач системного адаптивного управления развитием современной инновационной образовательной организации.

Е.Ю. Левина обосновывает информационно-когнитивный подход к управлению развитием организации высшего образования [141]. В частности, автором предлагается оригинальная процессная модель управления качеством высшего образования, аргументируются основные контуры взаимодействия ее основных элементов. Вместе с тем, в контексте данной проблемы, по нашему мнению, стоило бы уделить несколько большее внимание вопросам оптимизации информационных потоков, формируемых в процессе реализации отдельных функций образовательной организации ВО и реализуемых ею инновационных проектов и инициатив.

Н.И. Теплая также рассматривает особенности инновационного развития вуза в контексте комплексного решения такой частной, но актуальной проблемы, как совершенствование информационной культуры студентов образовательной организации [209]. Действительно, совершенствование информационной культуры студентов в условиях постиндустриальных социальных отношений и соответствующих им педагогических технологий можно рассматривать в качестве одного из условий прогрессивного инновационного развития современного вуза, по крайней мере в части инклюзии студентов в инновационный процесс.

Н.И. Теплая, в частности, выявила устойчивую положительную корреляцию между уровнем информационной культуры студентов вузов технического профиля и уровнем креативности последних. При этом креативность может быть рассмотрена в качестве одной из характеристик потенциальной инновационной активности, осуществляемой на личностном уровне развития студентов организации ВО.

Ю.В. Торкунова анализирует взаимосвязь информационного обеспечения и инновационного развития образовательной организации системы ВО в несколько ином разрезе [214]. Автор выделяет несколько групп критериев инновационной деятельности вуза, на основании оценки взаимосвязи между которыми можно сделать вывод как о качестве информационного обеспечения инновационного развития образовательной организации, так и об его эффективности в целом. В качестве такого рода критериев выделены:

- критерии оценки объектов и субъектов образовательной инновации;
- критерии оценки качества образовательной инновации;
- критерии оценки результатов образовательной инновации.

Современный американский исследователь тенденций и проблем управления в сфере высшего образования Л. Раухайнен считает, что для обеспечения инновационного развития современному вузу следует в максимальной степени использовать потенциал аутсорсинга ряда функций управления [263]. При этом, по мнению автора, аутсорсингу могут быть подвергнуты такие функции управления вузом, как анализ рынка образовательных услуг, формирование и развитие автоматизированных систем управления и даже отдельные направления бухгалтерского учета. По мнению Л. Раухайнена, рационально организованный аутсорсинг позволяет вузу делать акцент на наиболее приоритетных направлениях инновационного развития

Нельзя в полной мере согласиться с представленным выше подходом, поскольку в рамках аутсорсинга существенным образом усиливается зависимость развития вуза от внешних контрагентов, взаимодействие с которыми может оказаться непостоянным. Кроме того, активное использование аутсорсинга отдельных функций управления противоречит ключевому принципу системности управления организацией высшего образования.



На основании критического анализа и синтеза различных подходов к управлению инновационной деятельностью организации высшего образования, собственного профессионального опыта автора в данной области нами сформирован организационно-педагогический подход к управлению инновационным развитием организации высшего образования (рис. 1.3.4). Отличительные особенности предлагаемого подхода к управлению инновационным развитием образовательной организации заключаются в следующем:

- одновременное, согласованное рассмотрение управления инновационным развитием в разрезе функций, процессов, проектов функционирования организации высшего образования;

- акцентирование внимания на долгосрочном устойчивом повышении качества образования как основной цели развития системы управления инновационным развитием вуза (в разрезе инновационных профессиональных компетенций обучающихся);

- включение отраслевой подсистемы (блока механизмов воздействия на инновационное развитие и соответствующих им показателей эффективности инновационной деятельности) в систему управления инновационным развитием вуза, позволяющую дифференцировать такого рода системы в зависимости от профиля образовательных организаций;

- рассмотрение комплексной методики оценки эффективности как неотъемлемого элемента управления инновационным развитием, на основании которого, собственно, и осуществляется механизм “обратной связи” системы, обосновываются направления ее корректировки.

Таким образом, основной долгосрочной целью управления инновационным развитием вуза является устойчивое повышение качества образования. При этом следует отметить, что само данное понятие в теории управления образовательными организациями является достаточно дискуссионным. Так, на основе анализа различных подходов к пониманию термина «качество образования», Н.М. Розина и В.М. Зуев [182, с. 9] делают вывод, что в официальных документах, регламентирующих деятельность образования и задающих ориентиры его развития, понятие качества образования, подготовки выпускников высших профессиональных образовательных учреждений в достаточной мере не определено.

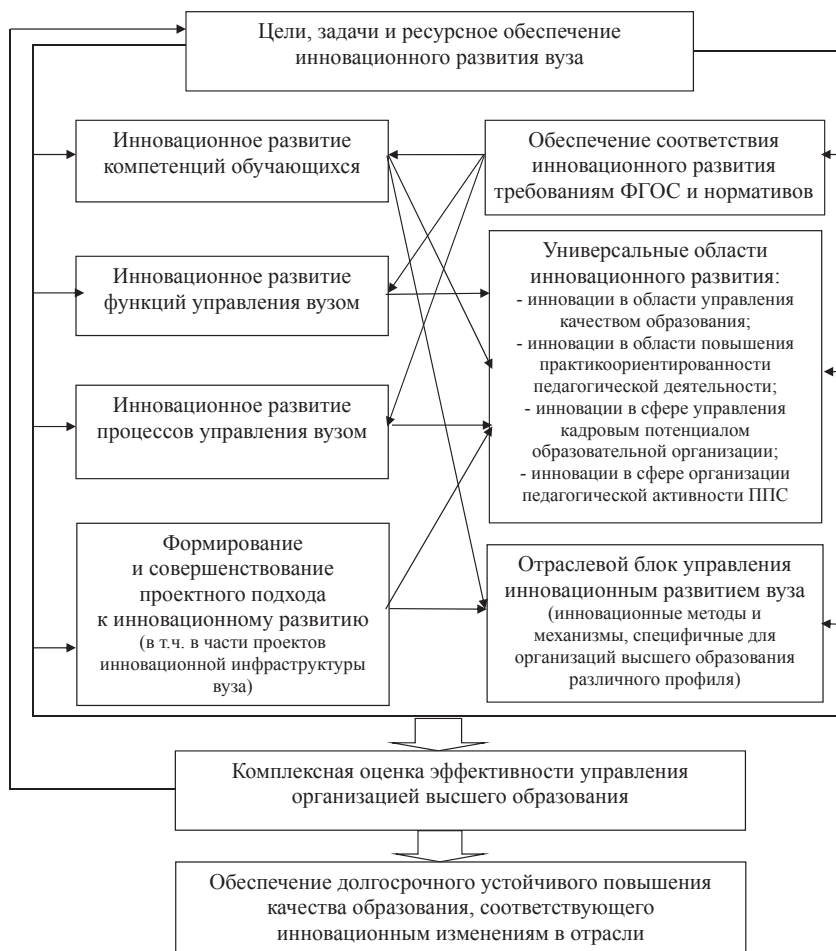


Рис. 1.3.4. Предлагаемый подход организационно-педагогического обеспечения управления инновационным развитием вуза

Отмечая зависимость системы развития качества высшего образования от поставленных целей, они пишут, что:

- качество неразрывно связано с каким-либо предметом, вещью, явлением (назовем их объектом), являющимся носителем качества, и представляет собой существенную (сущностную) его определенность, но не сам объект. Качество объекта изменяется вследствие изменения его сущности;

- качество проявляется через свойства объекта – носителя качества, как бы раскрывающие качество в режиме сопоставления сходства и различия этого объекта с другими, сопоставимыми с ним по существенным признакам, характеристикам;

- изменение качества объекта, свидетельствующее об изменении его сущности, происходит по мере происходящих с объектом изменений, носящих количественный характер.

При таком понимании сути качества высшего образования, его оценка может осуществляться двумя путями:

- путем сравнения объекта-носителя качества нормативно формализованным эталонным(желаемым) состоянием объекта, обладающим характером социального заказа;

- путем сопоставления показателей объекта – носителя качества неформальными, образно формируемыми показателями ожиданий и требований заинтересованных сторон (работодатели, родители, профсоюзы, государство и др.).

Как считают Болотов В.А., Вальдман И.А., Ковалёва И.С., Пинская М.А. система оценки качества образования является одним из ключевых элементов системы образования, она лежит в основе умного образования, основанного на знании ситуации, помогает получить ответ на вопрос «чего мы достигли?» [35].

По мнению А.А.Факторович, объективная оценка качества профессионального образования – важный элемент и в то же время инструмент развития национальной системы квалификаций, позволяющий получать достоверную информацию об уровне подготовки кадров, динамике и номенклатуре квалификаций, степени их востребованности на рынке труда, совершенствовать профессиональные и образовательные стандарты с учетом обновляющихся технологий и изменяющихся организационных парадигм, учитывать и сертифицировать результаты не только формального, но и неформального образования [218, с.66].

Однако, как справедливо отмечает А.В. Белоцерковский, сложность состоит в том, что так называемые заинтересованные стороны под качеством образования подразумевают совершенно разные вещи. Он пишет: «академическое сообщество считает показателем качества уровень знаний, т.е. успеваемость, оценки. Студенты под качеством образования понимают добавленную стоимость – раз-

ницу между стоимостью человека на рынке труда (потенциальный заработок до конца жизни) до и после завершения образовательной программы. Работодатель оценивает качество образования выпускника по его вкладу в успех деятельности компании. Государственные органы часто измеряют качество по отдаче на единицу вложений, т.е. трактуя его, по сути, как «эффективность» [22, с. 7].

Как пишет Н.А. Селезнева, качество высшего образования представляет собой сбалансированное соответствие высшего образования (как результата, как процесса, как образовательной системы) многообразным потребностям, целям, требованиям, нормам (стандартам). Критериями качества высшего образования являются при этом признаки степени соответствия качества (как результата, как процесса, как образовательной системы) установленным нормам, требованиям, эталонам, стандартам [188, с. 16]. Другими словами, соответствие личностных, профессиональных и социальных характеристик выпускника вуза формализованным ожиданиям (потребностям) заинтересованных сторон, включая самого выпускника, представляет собой качество результата образования, обусловленное качеством образовательного процесса и качеством образовательной системы.

Следовательно, в соответствии с проблемой нашего исследования, кроме качества как результата образовательной деятельности, можно говорить о системе и процессе обеспечения (в терминологии Болонского процесса – гарантии) качества высшего образования, лежащих в орбите общей проблемы качества. При этом качество высшего образования как процесса представляет собой систему ее свойств, обеспечивающих в долгосрочном периоде высокий уровень конкурентоспособности объекта – носителя качества (выпускника) в сфере его профессиональной деятельности. А основными, хотя и не абсолютными, факторами системы обеспечения качества высшего образовательной являются:

- соответствие объема и содержания предоставляемой образовательной услуги требованиям ФГОС ВО;
- интегрированность, комплексность образовательной деятельности;
- наличие объективных систем контроля качества образования;

– возможности творческого развития личности, интеллектуальных и моральных качеств объекта – носителя качества (обучающегося);

– практикоориентированность образования (в той мере, в какой это возможно исходя из ее содержания);

– активное использование современных информационно-коммуникационных средств и технологий.

В этой связи А.А. Вербицкий справедливо отмечает, что качество профессионального образования, интегральным показателем которого является качество выпускаемого специалиста, выступает результирующей целого ряда качеств: контингента абитуриентов, а затем студентов; преподавательского состава; содержания образования; качества образовательной среды и условий организации обучения; качества педагогических технологий; качества образовательного процесса; качества его ресурсного обеспечения; качества участия специалиста в производстве товаров или услуг по окончании вуза; качества его социокультурной деятельности в обществе; наконец, качества жизни самого специалиста, возможностей его самореализации [45, с. 4]. У разных заинтересованных сторон разные требования и ожидания к разным вышеперечисленным аспектам качества высшего образования. Зачастую они могут даже противоречить друг другу, что, конечно, не лучшим образом сказывается на решении проблем качества.

Можно выделить две основные группы заинтересованных в качестве высшего образования сторон:

– внешние заинтересованные стороны (работодатели, государство, родители, общество и др.);

– внутривузовские заинтересованные стороны (студенты, преподаватели, администрация и др.).

Если первая группа заинтересованных сторон формирует требования к качеству практической подготовки специалиста, то вторая группа ориентирована на качество образовательного процесса и на качество системы, которые обобщенно можно назвать системой обеспечения (гарантии) качества специалиста. Следовательно, у российских образовательных организаций высшего образования сегодня имеется острая потребность в развитии современных инструментов обеспечения качества образования. Дифференциация

вузов и усиливающаяся между ними конкуренция заставляет их уделять значительное внимание качеству высшего образования и активно заниматься вопросами поиска новых подходов к обеспечению качества образования на основе актуальных показателей.

Как считают некоторые исследователи, продолжающая существовать до последнего времени система показателей качества высшего образования, унаследованная от советской плановой системы, и ориентированная на факторы образовательного процесса: число компьютеров на одного студента, размеры библиотечного фонда, площадь помещений, соотношение числа преподавателей и студентов, доля кандидатов и докторов наук в профессорско-преподавательском составе и др., не может создать стимулов для повышения качества высшего образования, поскольку в нее соответствующие принципы попросту не заложены [111]. В условиях перехода на экономику знаний, и связанной с ним глубокой модернизации системы высшего образования, нужны новые подходы и новые инструменты обеспечения качества образования, соответствующего не только потребностям сегодняшнего дня, но и ожиданиям будущего времени.

В то же время, в научно-практической литературе имеются и критические мнения к современным подходам обеспечения качества высшего образования. Например, В.И. Полищук пишет, «... высшую школу приучают смотреть на себя как на производство, а на выпускника – как на продукт. В полном соответствии с этим и по аналогии с производством в вузах создаются всевозможные службы – элементы системы управления и оценки качества образования. Всё это походит на очередной бум в сфере образования. Такие службы будут работать, разумеется, но работать на себя, и в очень малой степени – на качество» [173, с.32]. На наш взгляд, наличие такой критики является еще одним доказательством существования проблемы управления качеством высшего образования.

В проблемном поле нашего исследования находится внутривузовский уровень управления качеством высшего образования, являющийся неотъемлемым элементом государственной системы обеспечения качества высшего образования. Кроме того, что внутривузовская система управления качеством высшего образования вносит существенный вклад в обеспечение качества образования

на других уровнях общей системы, она еще является основным критерием определения направлений развития самой образовательной организации высшего образования.

В этой связи Ж.О. Кузьминых отмечает, что высокое качество приводит образовательную организацию к превосходству над другими, дающему репутационные преимущества и преимущества в получении дополнительного финансирования [136, с. 18]. Действительно, управление качеством высшего образования на уровне образовательной организации с целью достижения превосходства над конкурентами придает дополнительную осмысленность и определенность этому процессу.

Таким образом, как показано в таблице 1.3.2, большинство программ инновационного развития современных университетов ориентировано на формирование и совершенствование вузовской инновационной инфраструктуры (малых дочерних инновационных предприятий, бизнес-инкубаторов, вузовских технопарков и т.п.), а также активизацию инновационной кооперации с внешними контрагентами, в первую очередь с крупными промышленными предприятиями, являющимися потребителями как подготовленных кадров, так и результатов вузовских НИОКР. Вместе с тем, не столь существенное внимание уделяется формированию и развитию инновационных интегрированных систем управления процессами развития организации высшего профессионального образования в целом, в рамках которых мог бы быть достигнут положительный синергетический эффект постоянной инновационной модернизации функций, процессов и проектов развития вуза.

Вызывает интерес также обобщенный сравнительный анализ интенсивности инновационного развития отечественных и зарубежных университетских комплексов, осуществленный И.И. Гребенюк, В.В. Голубцовым и рядом других исследователей [59]. Основные выводы, которые нашли отражение в указанном исследовании, заключаются в следующем:

1. В зарубежных вузах среднее количество лабораторий, приходящихся на один вуз составляет 33, что в два раза больше, чем в среднем по российским государственным вузам и в 17 раз больше, чем по негосударственным.

2. Количество центров различного типа в зарубежных вузах в 4 раза больше чем в российских государственных вузах и в 36 раз больше, чем в негосударственных.

3. Зарубежные вузы опережают российские государственные вузы по числу научно-исследовательских институтов – в 1,6 раза, а негосударственные в 200 раз.

4. Российские государственные вузы опережают зарубежные по среднему количеству инновационных кластеров в 39 раз<sup>1</sup>. Негосударственные вузы также не обладают данным элементом инновационной инфраструктуры.

5. Российские государственные вузы опережают зарубежные по среднему количеству конструкторских бюро, приходящихся на один вуз на 25 %.

6. Среднее количество малых инновационных предприятий, приходящихся на один российский государственный вуз составляет 34. По двум остальным исследуемым группам вузов данных по этому показателю нет.

7. На один российский государственный вуз в среднем приходится 11 научных отделов, что в 190 раз больше, чем в негосударственных. По группе зарубежных вузов нет количественных данных этого показателя.

8. Российские государственные вузы опережают зарубежные по среднему количеству обсерваторий, приходящихся на один вуз, в 7 раз. Кроме того российские государственные вузы не имеют при себе заповедников, а зарубежные – клиник. В российских негосударственных вузах вышперечисленных элементов инновационной инфраструктуры не существует.

9. По среднему количеству инновационно-технологических центров российские государственные вузы отстают от зарубежных на 2 %. Негосударственные вузы России не имеют данного элемента инновационной инфраструктуры.

10. В российских государственных вузах максимальное значение лабораторий в 1,4 раза больше, чем в зарубежных (на 40 %) и в 59 раз больше чем в негосударственных вузах РФ.

---

<sup>1</sup> По нашему мнению, столь существенное превышение может быть объяснено сугубо номинальным характером функционирования ряда региональных инновационных кластеров в РФ.



11. Максимальное число научно-исследовательских институтов, приходящихся на один зарубежный вуз в 1,5 раза больше, чем в российских государственных и в 37 раз больше, чем в российских негосударственных вузах.

Таким образом, приведенные выше статистические данные опровергают распространенное мнение о недостаточной развитости вузовской инновационной инфраструктуры в РФ в целом. Так, по некоторым параметрам, таким как, в частности, среднее количество вузовских лабораторий и конструкторских бюро, отечественные университеты опережают аналогичные зарубежные организации системы высшего образования.

В целом, основной проблемой управления инновационным развитием отечественных организаций высшего образования, по нашему мнению, является не дефицит инновационной инфраструктуры или финансовых и организационных ресурсов, необходимых для ее развития, а недостаточная проработанность методического инструментария управления различными аспектами инновационной деятельности вуза, несогласованность, несистемность отдельных инновационных решений, недостаточная координация функций, процессов и проектов инновационного развития, непроработанность инструментария комплексной количественной оценки эффективности инновационной деятельности вуза.

Также можно отметить такие проблемы, обуславливающие необходимость совершенствования в вузах систем управления, как отставание параметров педагогического процесса от динамики профессионально-квалификационных требований рынка труда, несбалансированность функций и процессов развития вузов, фрагментарная, недостаточно последовательная инновационная деятельность. При этом важно установить взаимосвязь частных педагогических проблем системы высшего образования с показателями инновационного развития вуза, которые могут быть включены в комплексную систему оценки эффективности деятельности вуза (таблица 1.3.2).

Таблица 1.3.2

Основные организационно-педагогические проблемы  
управления инновационным развитием в вузах

Проблемы первого уровня	Проблемы второго уровня	Показатели оценки
<p>1. Несбалансированность функций и процессов развития организаций ВО, недостаточная последовательность и преемственность образовательных циклов</p>	<p>1.1. Недостаточно оперативное формирование новых, в т.ч. инновационных образовательных программ</p> <p>1.2. Снижение стимулов студентов к повышению уровня успеваемости. Ориентация значительной части студентов старших курсов на осуществление трудовой деятельности, в т.ч. в ущерб учебному процессу.</p> <p>1.3. Снижение социально-педагогического статуса диплома с отличием, его несущественная роль при решении о приеме на работу.</p> <p>1.4. Высокие риски нарушения норм динамично меняющегося законодательства в сфере высшего образования ввиду низкой адаптивности систем управления организациями ВО</p> <p>1.5. Недостаточная сбалансированность педагогических функций и процессов в системе координат “бакалавриат-магистратура-аспирантура”. Наличие нерационального дублирования содержания образовательных программ различного уровня.</p>	<p>1. Внутренние показатели качества образовательного процесса</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– темп роста количества образовательных программ;</li> <li>– темп роста средней успеваемости студентов;</li> <li>– темп роста количества дипломов с отличием;</li> <li>– темп роста количества нарушений, выявленных контрольно-надзорными органами всех типов;</li> <li>– доля выпускников, продолжающих образование по программам следующего уровня (магистратура, аспирантура, докторантура).</li> </ul>

Проблемы первого уровня	Проблемы второго уровня	Показатели оценки
<p>2. Недостаточный уровень адаптивности педагогического процесса к динамике профессионально-квалификационных требований отраслевых рынков труда.</p>	<p>2.1. Недостаточная практикоориентированность педагогического процесса, приводящая к дополнительным транзакционным издержкам работодателей в части дообучения специалистов на рабочих местах, нежеланию принимать данную категорию специалистов на вакантные места, соответствующий низкий уровень средней оплаты труда выпускников.</p> <p>2.2. Недостаточно высокое качество образования в рамках педагогических систем с низким уровнем адаптивности, приводящее к сравнительно низкому удельному весу выпускников, работающих по специальности (по данным за 2017 г. в РФ удельный вес выпускников организаций ВО экономического профиля, трудоустроенных по специальности, составил лишь 47,3 %, юридического профиля – 58,4 %).</p> <p>2.3. Недостаточный учет в педагогическом процессе зарубежных стандартов, предъявляемых к соответствующим специалистам.</p>	<p>2. Показатели оценки качества образования рынком труда</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– средняя заработная плата выпускников (не менее чем через 3 года после окончания вуза) по сравнению со средней заработной платой специалистов данного вида деятельности;</li> <li>– доля выпускников, работающих по специальности;</li> <li>– доля выпускников, работающих за рубежом.</li> </ul>

Проблемы первого уровня	Проблемы второго уровня	Показатели оценки
3. Недостаточный уровень и качество педагогической, научной и инновационной активности кадрового состава организаций ВО	3.1. Усложнение процессов получения ученой степени и ученого звания. 3.2. Недостаточный уровень публикационной активности ППС вузов (в т.ч. из-за перегруженности не вполне рациональной текущей работой в рамках неадаптивных, инертных и бюрократизированных педагогических систем). 3.3. Недостаточное признание публикаций многих сотрудников организаций ВО мировым сообществом	3. Показатели развития кадрового потенциала – показатель текучести кадров (ТК); – темп роста оспетепенности ППС (ОППС); – темп роста количества публикаций (в журналах РИНЦ, рекомендованных ВАК и зарубежных изданиях) (П); – индекс цитируемости (ИЦ).
4. Низкая степень интеграции ряда организаций ВО с внешним контрагентами.	4.1. Низкий уровень коммерциализации вузовских НИОКР 4.2. Недостаточные возможности эффективного формирования корпоративных образовательных программ в рамках неадаптивных педагогических систем с низким уровнем интегративности и инновационности 4.3. Не вполне активная работа вузов с предприятиями по поводу программ целевого набора слушателей.	4. Показатели эффективности взаимодействия с внешними контрагентами – темп роста дохода по хозяйственным договорам (ХД); – темп роста дохода от реализации корпоративных образовательных программ (КО); – темп роста дохода по договорам обучения студентов за счет организаций различных видов деятельности (ДС).

Недостаточный уровень гибкости и адаптивности внутривузовских систем управления в конечном итоге приводит к росту количества нарушений, выявленных контрольно-надзорными органами различного уровня. По оценке В.В. Сушкова данный показатель в 2010 – 2017 г.г. возрос на 43,1 % [204, с. 12]. В итоге за последние

5 лет произошло существенное сокращение количества организаций, осуществляющих образовательную деятельность с грубыми нарушениями законодательства Российской Федерации, реализующих образовательные программы, не соответствующие федеральным государственным образовательным стандартам, в том числе в «непрофильных» вузах и филиалах (рис. 1.3.9).

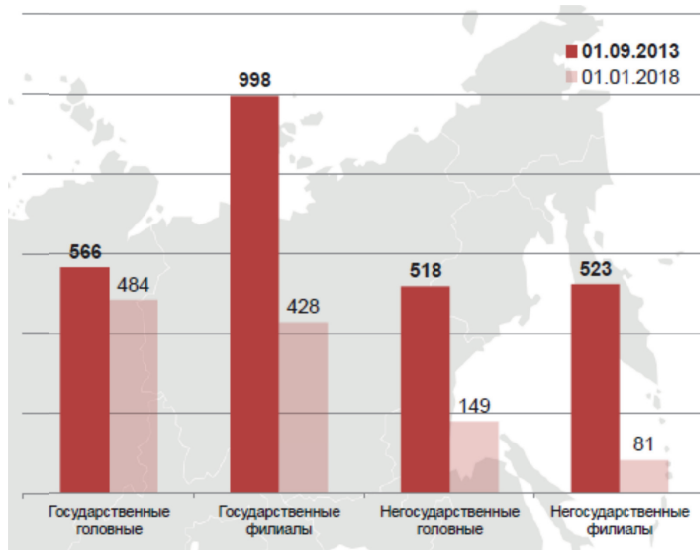


Рис. 1.3.9 Динамика количества организаций ВО [162]

Следует отметить, что в специальной литературе проблемы внутривузовского управления высшим образованием рассматриваются в основном без учета условий и факторов, в которых осуществляется развитие высшего учебного заведения. Подобный подход представляется достаточно узким, поскольку в его рамках практически не уделяется внимание вопросам институционального порядка, недостаточно отражаются вопросы развития инновационной компоненты в сфере управления вузом.

Такой вывод просматривается и в комплексном международном докладе «Отчет NMC Horizon: высшее образование – 2017», где среди десяти тезисов, отражающих главные тенденции преобразований в высшем образовании, по крайней мере, пять раскры-

вают управление инновационным развитием вуза как педагогическую проблему [260]:

1. Внедрение прогрессивных методов обучения требует культурной трансформации. Структура вузов должна способствовать обмену новыми идеями, выявлению успешных моделей внутри кампуса и за его пределами, а также поощрению инноваций в преподавании. Причем главным результатом должна быть успешность студентов.

2. Необходимо создание процессов для оценки навыков на индивидуальном уровне. В стремлении сделать обучение индивидуальным для каждого студента руководители образовательных учреждений все больше обращаются к адаптивным технологиям и количественной оценке образовательного процесса. Им также необходимо выработать критерии оценки профессионально-технических навыков, творческого потенциала и навыков критического мышления учащихся.

3. Для того чтобы свободно чувствовать себя в цифровом мире, недостаточно просто уметь пользоваться технологиями. Процесс обучения не должен ограничиваться приобретением отдельных технических навыков; необходимо развивать у студентов глубокое понимание цифровых сред, способность интуитивно адаптироваться к меняющимся условиям и создавать новый контент совместно с окружающими.

4. Эффективность онлайн-обучения, а также мобильного и смешанного обучения не подлежит сомнению. Если в образовательном учреждении отсутствует эффективная стратегия по интеграции этих (теперь уже повсеместно распространенных) подходов, можно говорить о том, что у такого вуза нет будущего. Необходимо вести мониторинг: каким образом современные образовательные технологии влияют на результаты обучения.

5. Образовательные экосистемы должны быть достаточно гибкими, чтобы воспринимать совершенно новые методы обучения. Преподаватели, пользующиеся средствами и платформами наподобие систем управления обучением, часто стремятся придумать новое уникальное сочетание различных компонентов учебного процесса, например, открытого контента или образовательных приложений.

Авторы другого зарубежного исследования [268], выяснив некоторые стратегические направления управления, призванные на улучшение негативного восприятия преподавателями реформы румынской системы образования, делают вывод о необходимости перехода от традиционного управления, основанного на регламентации и контроле, к инновационно-творческой институциональной «философии». Они определяют необходимость продвижения стиля личной эффективности путем побуждения академического персонала к саморефлексивности, созданию поддерживающей культуры сближения модели взаимодействия «менеджмент – сотрудники» с моделью управления на основе вовлеченности. Авторы считают, что такой подход способствует кристаллизации инновационности вуза, наделению полномочиями работников путем выращивания «доверительного капитала» и увеличения гуманизма в институциональной политике.

Рассмотренные тенденции и проблемы подготовки специалистов в организациях высшего образования позволили нам установить, что инновационное развитие высшего образования зависит от эффективности организационно-педагогического взаимодействия: интенсивности обратных связей между обучающимися и педагогами; величины, характера и обоснованности корректирующих воздействий на образовательный процесс на основе параметрических данных комплексной оценки деятельности. В результате развития системы управления высшим образованием должна получиться многофункциональная, динамичная, развивающаяся организационно-педагогическая система адаптивного управления вузом, позволяющая принимать эффективные управленческие решения по планированию, реализации, контролю и совершенствованию образовательных программ высшего образования. Такая система управления высшим образованием обладает способностью существенно влиять на результативность и эффективность функционирования образовательной организации на основе обеспечения адаптивности системы управления.

## **2. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ СИСТЕМЫ АДАПТИВНОГО УПРАВЛЕНИЯ В ВУЗЕ**

### **2.1. Сущность адаптивного управления инновационным развитием вуза**

Эффективность функционирования современных педагогических систем непосредственно зависит от качества используемых управленческих подходов и технологий. При этом проблематика управления педагогическими системами достаточно слабо представлена в научно-педагогических источниках. В учебных пособиях, имеющих соответствующие разделы, используется, как правило, термин «управление образовательными системами», а не «управление педагогическими системами», а также рассматриваются различные аспекты управления: принятие управленческих решений на основе педагогической диагностики, психология и педагогика управления организацией, основы управления образовательным учреждением. В результате анализа базовых источников выявлено, что в зону терминологического ядра управления педагогическими системами входят четыре термина: педагогическая система, управление педагогической системой, мониторинг, организационная культура.

По мнению Г.М. Коджаспировой, управление образовательной системой – это взаимосвязанная совокупность циклически повторяющихся процессов выработки и осуществления решений, ориентированных на стабильное функционирование и эффективное развитие системы образования и основных ее частей [130]. Она же с функциональной точки зрения определяет процесс управления как «системный процесс планирования, организации, мотивирования и контроля, позволяющий сформулировать и достичь целей функционирования организации».

В некоторых исследованиях управление педагогической системой отождествляется терминами: «педагогический менеджмент», определяемый как комплекс принципов, методов, организационных форм и технологических приемов управления учебно-воспитательным и учебно-познавательным процессом; «образовательный менеджмент – как междисциплинарный и многоаспектный фено-



мен, представляющий собой теорию и практику инновационного управления развитием организации и ее персонала посредством активизации образовательных ресурсов» [169]; «менеджмент в образовании» – система принципов, средств, методов профессионального управления образованием [267].

Исходя из вышеизложенного, а также основываясь на других исследованиях в области управления педагогическими системами [28] можно выделить в структуре педагогической системы высшего образования функциональный компонент, направленный на организационно-управленческое обеспечение функционирования и развития педагогической системы. Указанный компонент обладает свойствами завершенности, системности, динамичности и, исходя из предмета нашего исследования, может быть определен как организационно-педагогическая система управления инновационным развитием образовательной организации высшего образования.

Как мы определили в предыдущей главе нашего исследования, наиболее значимым свойством организационно-педагогической системы управления образовательной организацией высшего образования, в условиях инновационного развития, является ее адаптивность.

Следует отметить, что изначально концепция адаптивного управления как физическими, так и социально-экономическими системами была сформирована в теории кибернетики. Так, Н. Винер приводит следующее определение рассматриваемого понятия: “Адаптивное управление – совокупность методов теории управления, позволяющих синтезировать системы управления, которые имеют возможность изменять параметры регулятора или структуру регулятора в зависимости от изменения параметров объекта управления или внешних возмущений, действующих на объект управления” [46]. А.Д. Александров характеризует адаптивное управление как “процесс постоянного изменения параметров управляемой системы в соответствии с модификациями внутренней и внешней среды, нацеленный на обеспечение устойчивого развития и повышение эффективности системы” [4].

В 1970–1980 гг. проблемами формирования адаптивных систем управления активно занимались отечественные ученые, в частно-

сти в рамках проектов Института проблем управления АН СССР. Вопросы развития социально-экономических, в первую очередь производственных, систем адаптивного управления, в частности, подробно рассматриваются в работах Б.А. Березовского, Ю.Л. Дубова и др. в контексте обеспечения процессов многокритериальной оптимизации функционирования такого рода систем [27].

В настоящее время адаптивные (самонастраивающиеся) системы определяются как системы управления, обеспечивающие компенсацию параметрических, сигнальных, функциональных или структурных неопределенностей объекта управления за счет автоматической подстройки регулятора в ходе рабочего функционирования системы [29]. Как пишут авторы данного определения, адаптивные системы восполняют нехватку априорной информации об объекте управления в ходе рабочего функционирования. В этом смысле они могут также называться самообучающимися системами.

В наиболее общем виде механизм адаптивного управления социально-экономическими системами представлен на рис. 2.1.1. В рамках адаптивного управления в качестве реакции на определенные, относительно существенные внешние флуктуации начинает активно функционировать ранее сформированный механизм адаптации. В рамках данного механизма действуют контуры обратной связи как сигнального (о готовности управляемой подсистемы к оперативным изменениям и необходимом дополнительном ресурсном обеспечении для их осуществления), так и параметрического характера (отражающие результаты адаптации). При этом существенным условием эффективного функционирования механизмов адаптации социально-экономических систем любого профиля и масштаба является высокий уровень их самоорганизации, способствующий формированию дополнительного положительного синергетического эффекта в результате адаптивных изменений. Следует, вместе с тем, отметить, что в процессе функционирования такого рода адаптивного управления возможны различные ошибки, которые в математическом аспекте подробно рассматриваются, в частности, А.А. Бобцовым и В.О. Никифоровым [29].

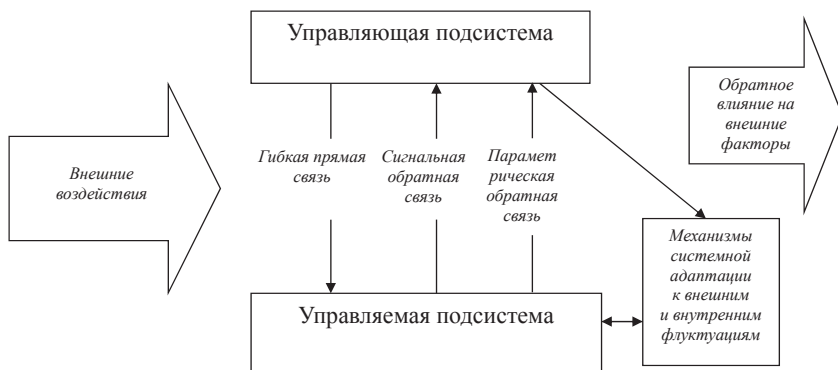


Рис. 2.1.1. Наиболее общий вид схемы адаптивного управления социально-экономическими системами в кибернетике (составлено и уточнено автором на основе [29])

Общий кибернетический процесс адаптивного управления А.А. Бобцова и В.О. Никифорова, схематически представленный на рис. 2.1.1, нами несколько дополнен посредством включения механизма обратного влияния системы управления на содержание внешних факторов. Такого рода влияние, разумеется, имеет место далеко не всегда, но оно отражает возможности системы адаптивного управления по определенной трансформации внешней среды. Так, например, в рамках адаптивного управления крупными образовательными комплексами подобное воздействие на такой внешний фактор, как государственное регулирование педагогической деятельности, может осуществляться следующими основными способами:

- посредством легальной лоббистской деятельности крупных организаций высшего образования через механизмы отраслевых ассоциаций вузов, союзы ректоров и т.п.;
- посредством формирования и предоставления в органы управления образованием аналитических записок о необходимости модификации тех или иных норм и институтов регулирования педагогического процесса;
- посредством продвижения специалистов вуза в органы управления образованием (стратегический фактор адаптации).

Следует отметить, что в специальной литературе отсутствует единство мнений по поводу сущности и содержания адаптивного управления организацией высшего образования. Так, М.Л. Федюнин рассматривает адаптивное управление вузом как “процесс интегрированного сбора, обработки и обобщения данных и их последующего использования в образовательной деятельности” [220]. По нашему мнению, данное определение скорее отражает содержание информационного обеспечения адаптивного управления организацией высшего образования, а не собственно суть исследуемого вида управления. Д.П. Данилаев и Е.Ю. Польский указывают на такое значение свойства адаптивной системы управления, как низкий уровень инерционности, но непосредственно ее содержание не определяют [66].

К.С. Фиоктистов рассматривает адаптивное управление деятельностью вуза как “процесс постоянной модернизации в соответствии с изменениями внешней среды, обеспечивающий устойчивость развития образовательной организации” [225]. Сходное понимание адаптивного управления как процесса приспособления к внешним угрозам деятельности вуза предлагают В.А. Долятовский и М.В. Гречко [74].

По мнению известного литовского специалиста в области адаптивного управления в высшем образовании Кястутиса Пелецкиса стабилизация и целостность высших учебных заведений могут сохраняться в долгосрочном периоде только с достаточной гибкостью субъектов администрирования и подготовки сбалансированных альтернативных стратегий их развития [256]. Как он отмечает, развитие адаптируемости высших учебных заведений может быть достигнуто за счет таких факторов, как:

1. Развитие высших учебных заведений как бизнес-организаций. В этом случае основными рынками для высших учебных заведений, которые используют принципы работы деловых организаций, являются: рынок образовательных услуг, рынок труда, рынок научной и учебной литературы (учебники, учебные пособия и т. д.), а также рынок научных исследований и опытно-конструкторских разработок. При такой модели экономических отношений адаптивное управление должно играть важную роль в развитии и укреплении конкурентоспособности образовательного учреждения.

2. Очень важным направлением для адаптивного управления высшим учебным заведением является создание организационной структуры, ориентированной на общее управление качеством образовательных и научно-технических услуг. Внедрение системы Total Quality Management предполагает, что качество всегда будет обеспечивать место на рынке.

3. Реализация адаптации высшего учебного заведения должна осуществляться в том виде, когда индивидуальная адаптация преподавателей, ученых, исследователей связана с адаптацией к измененным параметрам окружающей среды, связанным с принятием организационных и технических мер по изменению существующих научно-образовательных технологий.

По нашему мнению, сведение содержания адаптивного управления к обеспечению оперативной и эффективной реакции вуза только на угрозы внешнего порядка представляется не вполне корректным. Так, в развитии организации высшего образования могут иметь место и существенные внутренние угрозы, снижающие эффективность педагогической деятельности и требующие использования комплексных механизмов адаптации (например, устойчивый конфликт в трудовом коллективе, затрагивающий интересы существенного количества ППС).

В этой связи Н.А. Заруба предлагает следующее определение: “Адаптивная система представляет собой двусторонний процесс приспособления: с одной стороны образовательная система в лице, конкретного образовательного учреждения активно приспосабливается к индивидуальным особенностям одного конкретного ученика, с другой, сам обучающийся приспосабливается к системе, в результате чего происходят его качественные психофизиологические и личностные изменения” [83]. В приведенном выше определении акцент смещается на формировании механизмов взаимной адаптации как образовательной организации, так и объекта педагогической деятельности – студента.

В целом, на наш взгляд, организационно-педагогическая система адаптивного управления инновационным развитием образовательной организации высшего образования представляет собой динамичный поэтапный процесс модернизации организацион-

но-управленческих и педагогических технологий деятельности, обеспечивающий последовательное достижение инновационных целей приспособления вуза к внешним условиям, коррекции основных видов деятельности, а также преобразования внешней среды исходя из инновационного потенциала вуза.

В рамках предлагаемого определения инновационные процессы развития современных образовательных организаций высшего образования, формирование и совершенствование систем адаптивного управления и интеграционный подход к педагогическому процессу тесным образом взаимосвязаны. Основные направления такого рода взаимосвязи представлены на рис. 2.1.2.

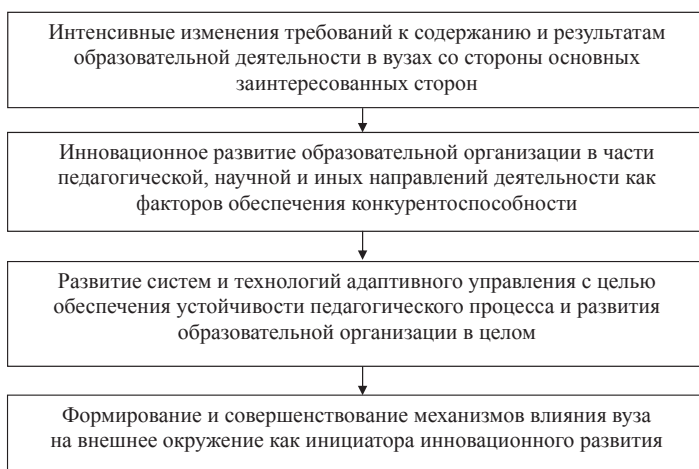


Рис. 2.1.2. Взаимосвязь между инновационным развитием вуза и адаптивным управлением

Таким образом, с целью обеспечения устойчивого развития образовательной организации, активно использующей инновационные методы формирования и развития педагогических технологий в своей деятельности, создание и внедрение адаптивной системы управления должно быть дополнено механизмами внутренней и внешней интеграции. Внутренняя интегративность адаптивного управления вузом при этом предусматривает сбалансированность, взаимообусловленность содержания и пропор-

ций развития функций, процессов и проектов в рамках деятельности образовательной организации. Внешняя интегративность предполагает тесное кооперированное взаимодействие, в первую очередь с субъектами отраслевого образовательного кластера, в идеале осуществляемое на единой информационно-коммуникационной платформе. Другим вариантом взаимосвязи адаптивного управления и инновационного развития является то, что в результате изменений среды повышается необходимость в развитии и совершенствовании системы адаптивного управления деятельности вуза и такого рода адаптация осуществляется методами инновационного порядка.

Наиболее существенные социально-педагогические предпосылки формирования систем адаптивного управления в отечественных организациях высшего образования систематизированы на рис. 2.1.3.

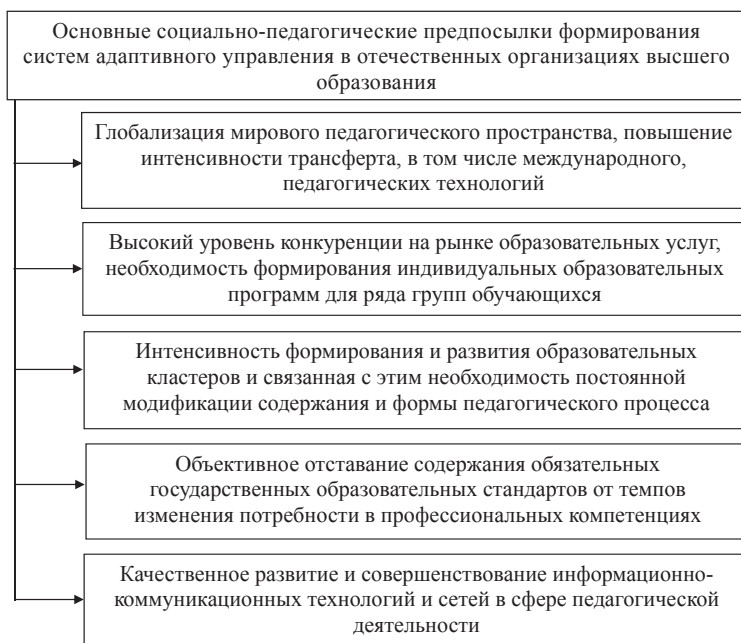


Рис. 2.1.3. Основные социально-педагогические предпосылки формирования систем адаптивного управления в отечественных организациях высшего образования

Таким образом, как показано на рис. 2.1.3, формирование и развитие систем адаптивного управления в 2000 гг., как в зарубежных, так и в отечественных организациях высшего образования, связано, в первую очередь, с повышением степени динамизма внешней среды в целом и педагогических подходов и технологий, в частности. В условиях образовательного пространства Российской Федерации одним из факторов развития исследуемого типа систем управления вузами является определенное, в принципе достаточно естественное запаздывание содержания ФГОС ВО от фактических требований работодателей к навыкам и компетенциям специалистов: если бы такого рода обязательные стандарты обновлялись несколько более оперативно и результативно, то потребность в формировании механизмов адаптивного управления, по нашему мнению, была бы менее значительной.

Основные направления влияния адаптивного управления на эволюцию стадий инновационного развития образовательной организации высшего образования приведены на рис. 2.1.4.

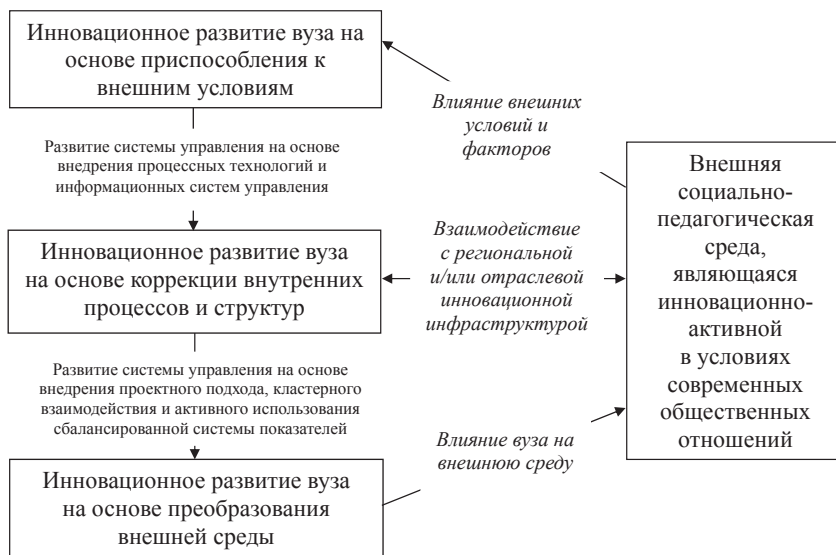


Рис. 2.1.4. Основной контур взаимосвязи стадий инновационного развития и адаптивного управления вузом в рамках предлагаемой концепции



Следует отметить, что в специальной литературе недостаточно освещен вопрос о классификации видов адаптивного управления организацией высшего образования. С целью восполнения данного определенного пробела нами уточнена классификация видов адаптивного управления вузом по значимым организационно-педагогическим критериям (таблица 2.1.1).

*Таблица 2.1.1*

Классификация видов адаптивного управления организацией высшего профессионального образования  
(по материалам собственных исследований)

Классификационный признак	Виды адаптивного управления организацией высшего образования
1. Объект управления	– адаптивное управление педагогическими процессами организации высшего образования; – адаптивное управление научно-исследовательской деятельностью вуза; – адаптивное управление воспитательной деятельностью образовательной организации; – комплексное адаптивное управление развитием организации высшего образования.
2. Характер реагирования на внешние воздействия	– реактивное адаптивное управление; – активное оперативное управление; – опережающее оперативное управление.
3. Временной горизонт управления	– стратегическое адаптивное управление развитием вуза; – тактическое адаптивное управление развитием вуза; – оперативное адаптивное управление вузом.
4. Степень внешней интеграции управления	– изоляционистское адаптивное управление вузом; – адаптивное управление в рамках образовательного кластера; – адаптивное управление, интегрирующее централизованный и децентрализованный уровни высшего образования.
5. Уровень автоматизации управления	– системно автоматизированное адаптированное управление организацией высшего образования; – частично автоматизированное адаптивное управление; – неавтоматизированное адаптивное управление.

Классификационный признак	Виды адаптивного управления организацией высшего образования
6. Степень обоснованности управления	<ul style="list-style-type: none"> <li>– адаптивное управление организацией высшего образования, обоснованное на основании преимущественно экспертного подхода;</li> <li>– адаптивное управление организацией высшего образования, обоснованное посредством социально-педагогических исследований;</li> <li>– адаптивное управление, обоснованное посредством использования математических методов и моделей.</li> </ul>

В зависимости от объекта управления адаптивное управление можно дифференцировать на интегрированное управление педагогическими, научно-исследовательскими и иными процессами развития организации высшего профессионального образования. По мнению, в частности, К.С. Фиоктистова, система интегрированного управления развитием современного вуза должна носить комплексный характер, интегрировать в единой системе координат (и соответствующей ей прикладной информационно-коммуникационной платформе) собственно педагогические, научные, хозяйственные и иные процессы [225].

Действительно, такого рода интеграция является существенным условием потенциальной эффективности адаптивного управления организацией высшего образования, поскольку все указанные процессы тесным, неразрывным образом взаимосвязаны: так, для результативного осуществления педагогической деятельности в вузе необходима сбалансированность соответствующих финансовых процессов; в свою очередь, от качества педагогической деятельности в долгосрочной перспективе зависит и финансовая эффективность вуза и т.п. Вместе с тем, формирование комплексной адаптивной системы управления требует реализации существенных организационных усилий.

В зависимости от характера реагирования на внешние воздействия адаптивное управление вузом предлагается дифференцировать на реактивное, активное и опережающее. Реактивное адаптивное управление предусматривает наличие определенного, зачастую достаточно существенного, временного лага между

внешним воздействием и изменением деятельности вуза. По оценке Т.А. Салимовой большинство формируемых в настоящее время в вузах РФ современных систем управления носит выраженно адаптивный характер [185, с.74].

Активное адаптивное управление предусматривает наличие минимального временного лага между изменениями внешней среды, актуальными для социально-педагогической деятельности вуза, и его реакцией. Существенным условием формирования активного адаптивного управления вузом является наличие развитой информационной системы, проведение регулярных социологических исследований, минимизация транзакционных издержек, связанных с поиском, обработкой, проверкой релевантности информационных потоков, оказывающих влияние на педагогическую и иные сферы организации высшего образования. Наконец, наиболее потенциально эффективным является опережающее адаптивное управление вузом, в рамках которого реакция осуществляется в соответствии с потенциальными, наиболее вероятными изменениями внешней среды. Вместе с тем, данный вид адаптивного управления является наиболее трудоемким, чреватым дополнительными рисками не вполне точной модификации системы и приоритетов управления образовательной организацией.

С точки зрения временного горизонта и, соответственно, значимости для организации высшего образования адаптивное управление может быть дифференцировано на стратегическое, тактическое и оперативное. Вариантами стратегических решений в системе управления педагогической деятельностью в вузе могут быть, например:

- формирование новых факультетов как реакция на долгосрочные изменения параметров функционирования отраслевого рынка труда;

- модернизация подхода к оценке эффективности педагогической деятельности и, соответственно, оплате труда ППС;

- реструктуризация педагогического процесса во временном и содержательном аспекте для отдельных групп слушателей (например, персонала крупных корпораций) как реакция на неудовлетворенный спрос на образовательные услуги в данном сегменте;

– развитие новых педагогических технологий, систем воздействия на усвоение профессиональных компетенций как реакция на новации в данной области в мировой педагогической теории и практике ведущих университетов мира (стратегический адаптивный бенчмаркинг педагогических инструментов и технологий) и др.

Следует отметить, что именно стратегическое адаптивное управление, как правило, связано с инновационными изменениями в организации и осуществлением педагогической и иных направлений деятельности вуза. Вместе с тем, такого рода управление может быть достаточно эффективным только в тех организациях высшего образования, которые имеют не только формализованную, но и дееспособную стратегию долгосрочного социально-педагогического развития. По укрупненной оценке, в частности, А.П. Егоршина не более 8-10 % государственных вузов Российской Федерации имеют такого рода стратегию [77]. Во многих случаях стратегия развития вуза существует в качестве сугубо формального, номинального презентационного документа, что естественным образом негативно сказывается в том числе и на интенсивности и результативности формирования и развития вузовской системы адаптивного управления.

С точки зрения внешней интеграции можно выделить изоляционистское адаптивное управление (формирование и развитие такого рода системы управления социально-педагогической деятельностью только в рамках вуза), адаптивное управление в рамках образовательного кластера, который может включать интеграционные связи вуза с профильными организациями ССО, НПО и дополнительного образования, а также адаптивное управление централизованного уровня (в рамках ассоциаций и союзов организаций высшего образования, региональных органов управления образованием и т.п.).

В таблицу 1.3.1 нами включен такой классификационный признак, как “уровень автоматизации адаптивного управления”. С одной стороны, в современных условиях практически все отечественные организации высшего образования имеют АСУ; вместе с тем, далеко не все отраслевые АСУ в должной степени способствуют развитию вузовских систем оперативного управления.

С точки зрения обеспечения потенциальной эффективности систем адаптивного управления развитием организации высшего образования определенное значение имеет их классификация с точки зрения уровня обоснованности. В целом, основными источниками информации для формирования современной адаптивной системы управления вузом являются:

- данные внутреннего учета численности и производительности труда ППС, успеваемости студентов, среднего балла ЕГЭ и иных параметров педагогического процесса;
- данные социологических исследований предпочтений целевых групп абитуриентов, отраслевого рынка труда;
- нормативные акты регулятивных органов в сфере отраслевого высшего образования;
- сформированный ППС вуза методический инструментарий обеспечения педагогического процесса (в развитии и взаимодействии);
- финансово-хозяйственная информация о деятельности образовательной организации и т.п.

Соответственно, с точки зрения обеспечения качества формирования и развития адаптивной системы управления вузом существенное значение имеет методический инструментарий обработки разноплановой внешней информации, в частности приведения различных по размерности показателей, характеризующих разные процессы деятельности вуза к единой системе координат. Такого рода методический инструментарий в рамках адаптивной системы управления может основываться как на использовании точных количественных математических методов и моделей, так и на инструментарии экспертного оценивания или каком-либо их сочетании.

Концепция адаптивного управления организациями высшего образования начала формироваться в зарубежной, в первую очередь американской и западноевропейской, педагогической теории и практике в 1970 г., в отечественной – в 2000 г. Вместе с тем, определенные эволюционные основания для появления данной концепции имели место и в более ранние периоды. Основные особенности использования механизмов адаптивного управления на разных этапах развития отечественной системы высшего образования систематизированы в таблице 2.1.2.

Таблица 2.1.2

Эволюционные основания формирования современных систем адаптивного управления вузами в отечественном образовательном пространстве

Периоды	Особенности использования механизмов адаптивного управления
1. Дореволюционный период	Архаичная модель управления организациями высшего образования России с низким уровнем адаптивности. Низкая адаптивность обуславливалась наличием существенных цензурных и религиозных ограничений педагогического процесса.
2. Советский период	Консервативная модель образования с низким уровнем адаптивности в целом. Вместе с тем, имела место адаптивность управления вузами, в первую очередь естественнонаучного и технического профиля, в части тесной интеграции с профильными отраслевыми НИИ и КБ и соответствующей оперативной модернизации содержания педагогического процесса.
3. Переходной период (1990 г.г.)	Попытки формирования адаптивных систем управления в соответствии с новыми внешними социально-педагогическими условиями. Сложность создания такого рода систем управления ввиду недостаточности финансовых, кадровых, организационных ресурсов для системного формирования адаптивного управления.
4. Современный период (2000 г.г.)	Развитие, в основном фрагментарное, систем адаптивного управления в организациях высшего образования РФ различного профиля и масштаба. Появление информационных технологий, способствующих формированию систем адаптивного управления вузами. Распространенность практики квазиадаптации (формирования псевдопедагогической деятельности с целью обеспечения в ряде вузов или филиалов слушателей дипломами о высшем образовании).

В целом, для активного развития и совершенствования систем адаптивного управления в вузах необходимы наличие развитой системы высшего образования и относительная стабильность институтов государственного регулирования системы высшего об-

разования. Некоторые примеры использования механизмов адаптивного управления в деятельности отечественных и зарубежных университетов приведены в таблице 2.1.3.

*Таблица 2.1.3*

Некоторые примеры формирования систем адаптивного управления в зарубежных и отечественных университетах

Университеты	Примеры формирования систем адаптивного управления
Университет Пенсильвании (биологический факультет), 2010–2012 г.г. [373, с. 11-25]	Формирование при биологическом факультете университета нового биологического парка как реакции на необходимость качественного обновления научно-исследовательской активности студентов. Комплексное автоматизированное управление формированием и развитием биопарка.
Калифорнийский университет, 2014–2016 г.г. [376, с. 17-21]	Формирование корпоративных интеграционных форм педагогической деятельности (корпоративных университетов) в сотрудничестве с ведущими машиностроительными корпорациями Калифорнии как адаптация к потребности в специализированном корпоративном образовании нового качества.
Университет Беркли, начало 2000 г.г. [379, с. 32]	Внедрение новой системы аттестации педагогических кадров как реакции на данные долгосрочного социологического мониторинга качества образовательного процесса, его обеспеченности человеческим потенциалом педагогов и других работников университета.
Казанский (Приволжский) Федеральный университет, 2010 г.г.	Формирование единой системы и соответствующей ей информационно-коммуникационной платформы управления комплексом малых инновационных предприятий при КФУ, обеспечение интеграции их функционирования в образовательный процесс отдельных факультетов и кафедр.
Казанский инновационный университет (ИЭУП), начало 2000 г.г.	Создание образовательного кластера (вуз, профильное учреждение среднего специального образования, организаций начального профессионального образования) и единой системы управления кластерными педагогическими процессами.
Казанский государственный финансово-экономический институт, 2003-2004 г.г.	Формирование балльно-рейтинговых технологий и общевузовской системы компьютерного экзаменационного тестирования как опережающей адаптации к требованиям Болонского процесса.

Университеты	Примеры формирования систем адаптивного управления
Поволжская государственная академия физической культуры, спорта и туризма	Формирование системы интеграции учебного процесса и спортивной подготовки студентов-спортсменов высокой квалификации.

Таким образом, в соответствии с предлагаемым подходом, адаптивное управление в сфере высшего образования представляет собой комплекс взаимосвязанных, синергетически согласованных функций, процессов, проектов, механизмов развития вуза, обеспечивающих долгосрочное устойчивое совершенствование его инновационной деятельности в собственно педагогическом, организационном, кадровом и иных аспектах. За счет системного использования потенциала интеграции, комплексной автоматизации деятельности, применения инструментария сбалансированной системы показателей адаптивное управление позволяет осуществить последовательную трансформацию стадий инновационного развития вуза – от пассивного приспособления к новациям внешней среды до активного инновационного преобразования последней.

## **2.2. Закономерности и принципы формирования системы адаптивного управления в вузе**

Рассматривая управление высшим образованием как составляющую педагогической деятельности необходимо отметить, что оно выступает объектом изучения педагогической науки с точки зрения организационно-управленческих отношений, возникающих в процессе реализации образовательных программ. В рамках исследовательских положений парадигм педагогической науки, которые рассматривают отдельные аспекты управления высшим образованием, наиболее актуальными и значимыми являются закономерности, общие и частные принципы, модели, методы и способы управления образованием на централизованном (общесистемном), децентрализованном (вузовском) и личностном уровнях ее функционирования. При этом на наш взгляд, наиболее проблемным



участком исследований является децентрализованный уровень управления в сфере высшего образования, в плоскости которого находится настоящее исследование.

Следует отметить, что широкий спектр особенностей функционирования образовательных организаций высшего образования, а также их высокая степень динамичности развития не предполагает наличия общей (универсальной) теории управления образовательной деятельностью в вузе, которая могла бы систематизировать имеющиеся методологические и практические подходы к изучению и управлению данной сферой.

Тем не менее, задачи определения условий повышения эффективности управленческой системы в условиях инновационного развития вуза определяют актуальность и необходимость разработки теоретико-методологических основ управления, которые могли бы стать базой для формирования эффективных систем управления высшим образованием. Актуальность указанной проблемы подтверждается еще и тем, что ее решение вносит вклад в развитие идеи pathcreation – формирования (создания) траектории развития, которая, по мнению ряда исследователей, может стать важным основанием для оздоровления российской системы образования через моделирование нового облика системы, адекватной новой экономике и запросам общества [134].

Методологические основы адаптивного управления инновационным развитием образовательных организаций высшего образования можно сформулировать в соответствии со стадиями инновационного развития вуза, определенными нами в главе 1. В этой связи, на наш взгляд, адаптивность системы управления определяется потенциалом совершенствования бизнес-процессов, внедрения новых методов управления, принятия инновационных решений, использования новых информационно-коммуникационных ресурсов и др. Таким образом, можно считать, что характеристиками адаптивности обладают системы управления, в которых применяются такие современные подходы и инструменты управления, как реинжиниринг бизнес-процессов, внедрение современных ИТ-решений, внедрение системы менеджмента качества, применение системы сбалансированных показателей, использование проектных технологий организации деятельности. В настоящее

время внедрение именно указанных организационно-педагогических инноваций находятся на повестке дня в большинстве ведущих вузов страны.

Если рассматривать систему управления высшим образованием с точки зрения уровня влияния и соподчиненности ее элементов, то можно выделить такие основные подсистемы, как общее управление системой высшего образования, управление межвузовским взаимодействием, управление высшим образованием на уровне вуза, а также сотрудников вузов (АУП, ППС, УВП), как участников образовательного процесса.

Процессы управления в сфере высшего образования являются чрезвычайно сложными, многоаспектными и разноплановыми. В связи с этим управление высшим образованием на децентрализованном уровне в условиях инновационного развития должно осуществляться на основе применения адаптивного управления в соответствии с выявленными закономерностями.

Методологической основой адаптивной системы управления высшим образованием является комплекс взаимосвязанных организационно-педагогических парадигм, закономерностей и принципов, нацеленных на обеспечение качества образования на основе повышения эффективности функционирования и инновационного развития вуза.

Вклад компетентностной педагогической парадигмы (Н. Хомский, Р. Уайт, Дж. Равен, Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, В.Н. Куницина, Г.Э. Белицкая, Л.И. Берестова, В.И. Байденко, А.В. Хуторской, Н.А. Гришанова, А.А. Деркач, И.А. Зимняя и др.) в предлагаемую организационно-педагогическую систему адаптивного управления состоит в формировании целевой компоненты инновационного развития образовательной организации. Реализация данной парадигмы осуществляется созданием модели личностно-профессионального развития выпускников в контексте требований ФГОС ВО и профессиональных стандартов, на основе которой будет организовано формирование у обучающихся устойчивых адаптивных способностей, обеспечивающих у них конкурентоспособность на рынке труда. Требуемого качества подготовки, при этом, можно достичь только при комплексном опережающем развитии обучающегося в рамках специально спроектированной дидактической

системы с управляемым качеством подготовки, построенной на единой платформе подготовки в метрическом компетентностном формате, оцениваемом по шкале качества владения компетенциями. Следует отметить, что в дидактических системах нового поколения шкала качества владения компетенциями является также шкалой мониторинга качества подготовки.

На основе классической теории управления организациями (Н.С. Розов, М.В. Богуславский, М. Вебер, П. Друкер, Э. Дюркгейм, Д. Макгрегор, А. Маслоу, В. Парето, Ф. Тейлор, А. Файоль Г. Форд и др.) и парадигмы качественной оценки качества образования и эффективности деятельности вуза формируется результативно-оценочный компонент организационно-педагогической системы адаптивного управления в вузе. Реализация основных положений данной теории предполагает использование механизма формирования инновационной культуры вуза путем разработки и внедрения методики контроля и оценки качества на основе системы сбалансированных и ключевых показателей эффективности образовательной деятельности. В рамках разработки такой методики выбираются основные перспективы для построения сбалансированной системы показателей с привязкой к образовательным процессам вуза, позволяющей проследить логическую цепочку в действиях различного уровня и минимизирующей логические ошибки при выборе целей и определении показателей. При этом контроль и оценку эффективности организационно-педагогической системы адаптивного управления высшим образованием предлагается осуществить с помощью технологии балльно-рейтинговой системы оценки качества, системы ключевых показателей эффективности (KPI) управления вузом и системы социологического мониторинга.

Вследствие применения концепции всеобщего управления качеством (Э. Деминг, К. Исикава, Г. Тагути, Д. Джуран, Ф. Кросби, А. Фейгенбаум и др.) определяется взаимообусловленность качества педагогической деятельности и качества управления в образовательной организации. Данная концепция предполагает установление качества управления, которое определяет результаты инновационного развития образовательной организации и эффективность протекающих процессов и выражается в уров-

не инновационной культуры персонала, уровне развития образовательной среды и уровне развития системы профессиональной подготовки обучающихся. Его можно рассматривать как функцию многочисленных и разнообразных внутренних факторов: профессионализма управленцев и педагогических кадров, эффективности коммуникаций, системы принятия управленческих решений, применяемых управленческих моделей, оснащенности современными техническими и информационными средствами и др. С педагогической точки зрения рассматривать качество управления образовательной организацией вне системы педагогических отношений и результатов образовательной деятельности невозможно. Поэтому качество управления всегда связано с качеством образования. Должного качества управления в вузе нельзя достичь без знания сфер ключевых компетентностей (областей деятельности) и умения воплотить эти знания в результаты: знания, умения, навыки. Качество управления воспроизводит сильные стороны образовательной организации, создает ключевые факторы успеха, которые должны быть реализованы в виде комплексной системы управления качеством образования на основе стандартов и моделей качества. При этом главным требованием управления выступает организация устойчивого и эффективного функционирования, обеспечение инновационного развития в соответствии с определенными целями и задачами.

Управление педагогической системой имеет институциональную природу, так как она отражает общепризнанные институциональные факторы и институции управления. Институциональную структуру, формирующую управленческую парадигму в системе высшего образования, образуют образовательные программы, научные знания и прикладные исследования, методические, правовые, социальные и образовательные институты, а также внешние социально-экономические системы. Институциональный категориально-понятийный аппарат управления высшим образованием может быть представлен такими атрибутами, как:

– институциональные факторы, осуществляющие функциональное воздействие на формирование качества образования в виде дидактических, методических и научных разработок по образовательным программам, методического и практического ин-

струментария управления, целевых установок и формализованных ожиданий основных заинтересованных сторон, учебных программ и учебно-методических разработок;

– институции управления, представляющие внешнее проявление управления образованием в виде целевых установок, концепций, методов и другого инструментария принятия управленческих решений, фактически используемых управленцами в рамках инновационного развития.

Таким образом, применение институциональной парадигмы в качестве концептуальной основы организационно-педагогической системы адаптивного управления инновационным развитием вуза позволяет определить необходимость рационализации системы функций элементов управления за счет интеграции институтов образовательного процесса и создания проектных организационных структур.

Закономерности и принципы, как методологические основы рассматриваемой организационно-педагогической системы адаптивного управления, являются не только некоторым обобщением, а еще и действенным знанием, направленным на осмысление и преобразование существующей действительности. Принцип действителен и полезен настолько, насколько он реально отражает объективные стороны и закономерности действительности. Исходя из этого, в совокупности принципов формирования организационно-педагогической системы адаптивного управления высшим образованием в условиях инновационного развития вуза можно выделить две группы. В первую группу мы включаем общие принципы, позволяющие сосредоточить внимание на общих проблемах управления образовательной деятельностью для большинства совокупностей объектов управления и образовательных процессов в вузе, вытекающие из обозначенных педагогических и управленческих парадигм. Методологическое значение общих принципов, прежде всего состоит в том, что они способствуют усилению интеграции научных достижений и передового опыта, выражают связь между общими свойствами основных элементов управления и процессов, а также объединяют отрасли знаний и системы методов, находящихся в диалектическом единстве, в единую общую систему.

Вторую группу принципов составляют частные принципы, методологическое значение которых состоит в том, что они выражают отношения между отдельными элементами организационно-педагогической системы адаптивного управления образовательной деятельностью, а также способствуют выявлению специфических особенностей формирования адаптивной системы управления. Частные принципы формирования организационно-педагогической системы адаптивного управления вузом будут рассмотрены в третьей главе нашей работы.

Динамичное сочетание в системе управления высшим образованием выявленных закономерностей и принципов позволяет рассматривать проблемы адаптивного управления образованием во взаимосвязи в рамках единой системы управления высшим образованием (таблица 2.2.1). Исходя из вышеизложенного можно сделать вывод, что организационно-педагогическая система адаптивного управления инновационным развитием образовательной организации высшего образования должна представлять собой комплекс взаимосвязанных подсистем управления, основанный на активном использовании педагогических, организационных, методических достижений научно-технического прогресса в образовательной деятельности с целью долгосрочного устойчивого повышения качества высшего образования.

*Таблица 2.2.1*

Закономерности и общие принципы адаптивного управления  
(по материалам собственных исследований)

Уровни адаптивного управления	Закономерности адаптивного управления	Общие принципы адаптивного управления
Общесистемный (централизованный)	Соответствие системы адаптивного управления особенностям, состоянию и тенденциям развития высшего образования	– соответствия – единства инновационной стратегии
	Образовательная система становится инновационной, если целевой компонент системы определяет необходимость адаптивного управления	– целевой направленности развития – реальность и достижимость цели

Уровни адаптивного управления	Закономерности адаптивного управления	Общие принципы адаптивного управления
Внутривузовский	Взаимодействие вуза с внешней средой определяется стадиями развития системы адаптивного управления (приспособления, коррекции, преобразования)	<ul style="list-style-type: none"> <li>– взаимообусловленности</li> <li>– рациональной неопределенности</li> <li>– гибкость управленческой системы</li> </ul>
	Развитие системы адаптивного управления в вузе связано со сменой приоритетов в применении управленческих подходов (функциональной, процессной, проектной)	<ul style="list-style-type: none"> <li>– оптимального сочетания управленческих подходов</li> <li>– комплексности</li> <li>– паритетности (децентрализованная)</li> <li>– интегрированного целого</li> <li>– гомеостатичности (сохранение постоянства)</li> <li>– автоматизации</li> </ul>
Личностный	Эффективность проектирования и реализации в вузе инновационных образовательных технологий определяется уровнем мотивации преподавателя к инновационной активности	<ul style="list-style-type: none"> <li>– обратной связи</li> <li>– определение критериев оценки</li> <li>– эффективности</li> </ul>
	Конкурентные преимущества выпускника вуза в современных условиях обеспечиваются уровнем развития у них адаптивных способностей	<ul style="list-style-type: none"> <li>– опережающего характера образования (опережающего развития)</li> <li>– конкурентоспособности</li> <li>– субъектности</li> <li>– ориентации на формирование универсальных компетенций</li> </ul>

На централизованном уровне адаптивного управления формируются обязательные для всех организаций высшего образования закономерности, вытекающие из необходимости реализации унифицированного государственного подхода к качеству данного

уровня образования, осуществляемого на основе инструментария нормативного регулирования, стандартизации и т.п. Непосредственно на содержание данного уровня адаптивного управления образовательная организация повлиять не в состоянии. Тем не менее, учет закономерностей указанного уровня является необходимым условием повышения эффективности деятельности организации высшего образования в целом. Основными закономерностями, выделенными автором в рамках централизованного уровня адаптивного управления, являются:

1. Соответствие организационно-педагогической системы адаптивного управления вуза особенностям, состоянию и тенденциям развития высшего образования. Другими словами эффективное, в т.ч. инновационное развитие современных организаций высшего образования возможно только при комплексной адаптации вуза к регулятивным механизмам федеральных и региональных органов управления образованием, формируемым ими нормам и стандартам. На основе указанной закономерности централизованного уровня формируются следующие принципы адаптивного управления:

**Принцип соответствия.** В современных условиях системе высшего образования характерна высокая интенсивность развития, сопровождающаяся сменами тенденций, технологий, подходов и проявляющаяся в особенностях и состоянии высшего образования. Новые тенденции, пришедшие на смену старым, не всегда отрицают их, а чаще только сужают сферу их применимости, что позволяет судить о преемственности в управлении развитием высшего образования. В связи с этим адаптивное управление высшим образованием на общесистемном уровне должно отражать требования и ожидания глобальных тенденций развития высшего образования, сохраняя при этом свое значение для старых (предыдущих) технологий, ставших частным случаем новых.

В рамках данного принципа адаптивность управления проявляется в том, чтобы локальные нормы отдельных организаций высшего образования соответствовали общим обязательным институциональным требованиям регулирования данного сектора социальной системы государства. Действительно, возможное отклонение от обязательных стандартов является условием



применения в отношении конкретной организации ВО определенных санкций, что дезорганизует ее функционирование, снижает уровень потенциальной эффективности образовательного процесса. Вместе с тем, вузы, находящиеся на высокой стадии инновационного развития, имеют возможность частичного влияния на устаревающие стандарты в направлении обеспечения их модернизации.

**Принцип единства инновационной стратегии.** Стратегия инновационного развития высшего образования на общесистемном (государственном) уровне должна учитывать экономические, финансовые, технологические, кадровые возможности государства, а также социально-политические факторы общества. Вклад данного принципа в реализацию организационно-педагогической системы адаптивного управления проявляется в том, что, в идеале, стратегические планы и программы развития системы ВО должны основываться на инновационных, опережающих тенденциях развития и совершенствования отраслей экономики и социальной сферы, обеспечивающих, соответственно, принципиально новые требования к специалистам – выпускникам вузов.

2. Образовательная система становится инновационной, если целевой компонент системы определяет необходимость адаптивного управления. На наш взгляд, значимым условием формирования и совершенствования адаптивных систем управления высшим образованием является определенность целей долгосрочной инновационной модернизации данного сегмента социальных отношений. Такого рода цели должны быть проработаны и закреплены на уровне нормативных документов, не быть декларативными. По возможности их достижение должно характеризоваться системой количественных взаимосвязанных индикаторов. При этом практика развития системы высшего образования в России показывает, что в основном инновационные цели перед вузами ставятся на уровне учредителей, в связи с чем, указанная закономерность отнесена на общесистемный блок и реализуется на основе таких принципов, как:

**Принцип целевой направленности развития.** Реализация этого принципа предполагает обязательную целевую ориентацию программ развития на решение актуальных проблем высшего об-

разования. Обязательным продолжением целеполагания является определение содержания работ, которые необходимо выполнить для достижения цели. Для создания АСУ должна быть определена цель инновационного развития, обеспечена целостность системы для достижения поставленной цели, определены показатели и критерии достижения цели, разработан план достижения заданной цели.

**Принцип реальности и достижимости цели.** Этот принцип предполагает принимать управленческие решения только на основе взвешивания всех плюсов и минусов предстоящих действий и четкого анализа достижимости цели при имеющихся условиях.

Приведенные выше взаимосвязанные принципы общесистемного уровня имеют, на наш взгляд, принципиальное значение для формирования эффективных систем адаптивного управления. Так, отсутствие четких целей долгосрочного развития либо их декларативность дезорганизуют текущее функционирование образовательной организации, провоцируют нерациональное использование организационных, кадровых, материальных, информационных и иных видов внутривузовских ресурсов. Кроме того, организация ВО, цели и приоритеты которой должным образом не обоснованы, как правило, имеет менее устойчивые конкурентные позиции и преимущества на достаточно динамично развивающемся рынке образовательных услуг.

Внутривузовский (децентрализованный уровень) является основным объектом адаптивного управления инновационным развитием вуза. На данном уровне нами определена закономерность зависимости характера взаимодействия вуза с внешней средой от стадий развития адаптивной системы управления – приспособления, коррекции, преобразования. Указанная закономерность обуславливает содержание следующих аргументированных принципов адаптивного управления:

**Принцип гибкости управленческой системы.** Организация адаптивного управления высшим образованием заключается в постоянном изучении изменений внешней и внутренней среды и выявлении их влияния на развитие системы, в результате чего проводится постоянная корректировка стратегических целей, определение траекторий и выбор средств развития.

Гибкость, как значимый принцип адаптивного управления на внутривузовском уровне, может проявляться в рамках следующих механизмов:

- возможность оперативной корректировки общих и специальных функций управления образовательной организацией;
- оперативное формирование новых специальностей и обеспечивающих их реализацию кафедр в соответствии с опережающей реакцией на перспективные изменения отраслевого рынка труда;
- наличие механизмов оперативной корректировки методического инструментария образовательного процесса (без традиционно присущего данной процедуре не вполне рационального бюрократизма).

**Принцип взаимообусловленности.** На начальном этапе формирования в вузе организационно-педагогической системы адаптивного управления определяющую роль играют факторы внешней среды. С развитием в вузе адаптивного управления и повышением его включенности в инновационную систему степень влияния внешней среды на вуз снижается. Вуз с развитой системой адаптивного управления в большей степени сам становится генератором инноваций, влияющим на отрасль или регион. Принцип взаимообусловленности, таким образом, предполагает как оперативный учет факторов внешней среды в процессе инновационной модернизации функционирования вуза, так и активное влияние на совершенствование внешних социальных и отраслевых процессов, которое в наиболее полной степени достигается по мере перехода инновационного развития вуза на стадию преобразования.

**Принцип рациональной неопределенности.** Реальное управление рассматривает не только объект управления, но и окружающую его ситуацию. Можно выделить определённую, частично-определённую и неопределённую ситуацию. Чем больше неопределённости, тем больше вариантов развития событий и вариантов принятия решений. Соответственно чем больше уровень инновационности в организационно-педагогической системе адаптивного управления, тем больше неопределённости и наоборот. При этом неопределённость должна носить рациональный характер, не вести к рискам деструкции педагогической системы в целом. Адаптивный механизм управления педагогическими про-

цессами вуза, собственно, и позволяет уменьшить уровень нерационального риска развития организации ВО, вытекающего из неопределенности как неотъемлемого свойства инновационного развития. Диалектика данного принципа проявляется в том, что инновационное развитие само по себе увеличивает уровень неопределенности и непосредственно вытекающего из нее риска развития организации высшего образования; вместе с тем, механизм адаптивного управления должен обеспечивать снижение нерационально высокой неопределенности, обеспечить возможности сохранения параметров устойчивости функционирования вуза даже в условиях постоянной инновационной модернизации.

Второй закономерностью внутривузовского уровня организационно-педагогической системы адаптивного управления инновационным развитием вуза является то, что развитие адаптивной системы управления в вузе связано со сменой приоритетов в применении управленческих подходов – функционального, процессного, проектного. Данная закономерность реализуется на основе следующих принципов:

**Принцип оптимального сочетания управленческих подходов.** Реализация высшего образования предполагает проектирование, планирование, реализацию образовательных программ, их ресурсное, материально-техническое, кадровое обеспечение, контроль качества процесса, условий и результатов. Каждый из этих компонентов высшего образования требует применения соответствующих управленческих подходов, наиболее полно отражающих их сущностные характеристики и обеспечивающих эффективность реализации. В рамках предлагаемой методологии адаптивного управления организацией высшего образования данный принцип реализуется на основании синтеза таких основных управленческих подходов, как системно-функциональный, процессный, проектный, компетентностный подход к формированию профессиональных навыков обучающихся и управление на основе модифицированного для целей развития вуза инструментария сбалансированной системы показателей.

**Принцип комплексности.** Комплексность в адаптивном управлении высшим образованием означает необходимость всестороннего охвата всей управляемой системы, учета всех сторон,

всех элементов, всех свойств, обеспечивая горизонтальные координационные связи. Организационно данный принцип реализуется, прежде всего, на основе единой интегрированной информационно-коммуникационной системы управления организацией высшего образования.

**Принцип паритетности (децентрализованная).** Все уровни управления и подразделения вуза равны между собой с точки зрения определения интегрированности системы, т.е. совершенствование управления обязательно распространяется на все уровни и подсистемы.

**Принцип интегрированного целого.** Систему можно назвать интегрированной только после проведения интеграции ее компонентов, когда «выход» одного процесса управления (подсистемы) является «входом» следующего процесса. При рассмотрении системы управления принцип интегрированного целого определяется конкретностью выходной информации одной подсистемы (задачи) передаваемой на вход другой подсистемы (задачи). Принцип интегрированного целого предполагает существование изоморфизма управляющей и управляемой систем. В соответствии с данным принципом, адаптивность управления достигается за счет рациональной интеграции всех подсистем и элементов системы управления организацией ВО, рационального взаимодействия, обеспечения комплексной согласованности функций, процессов и проектов инновационного развития образовательной организации. Кроме того, данный принцип предполагает рациональное сочетание в рамках адаптивного управления полномочий и ответственности каждого из уровней и звеньев системы менеджмента организации высшего образования.

**Принцип гомеостатичности (сохранения постоянства).** Интегрированная система – это самонастраивающаяся информационная система с обратной связью, направленной на поддержание требуемого качества управляющих воздействий на стабильном уровне. Другими словами, процесс реализации функции управления в условиях неопределенности и возникающих возмущений на всех уровнях управления с учетом обратных связей, должен быть постоянно обеспечен. Данный принцип адаптивного управления на внутривузовском уровне обеспечивает рациональное сочетание

инновационности, как неотъемлемого свойства развития организации высшего образования в условиях постиндустриальных социальных отношений, и консерватизма, традиционно присущего образовательному процессу. Тем самым, механизм адаптивного управления должен обеспечивать сохранение базовых педагогических традиций, при условии их рациональности, неархаичности, даже в условиях активной инновационной модернизации.

**Принцип автоматизации.** Совершенствование процесса управления возможно при использовании компьютерных технологий управления на основе интеграции функции управления и обработки данных. Интегрированная система обрабатывает в едином комплексе задачи проектирования и реализации ВО и задачи управления инновационным развитием. В системе усиливается взаимосвязь расчетов и работ, выполняемых в каждом из самостоятельно функционирующих подразделений, углубляется по вертикали взаимодействие уровней управления, сокращается временной интервал управления.

Личностный уровень организационно-педагогической системы адаптивного управления вузом включает два основных взаимосвязанных субуровня: профессорско-преподавательского состава и контингента студентов. Для личностного уровня профессорско-преподавательского состава в адаптивном управлении характерна закономерная зависимость эффективности проектирования и реализации в вузе инновационных образовательных технологий и программ от уровня инновационной культуры преподавателя, содержащей мотивационный, когнитивный и деятельностный компоненты. Развитие адаптивного управления на личностном уровне обеспечивается преимущественно на основании синтеза компетентностной парадигмы и концепции всеобщего управления качеством (TQM), рассматриваемой применительно к сфере высшего образования, а также проявляется в следующих принципах:

**Принцип обратной связи.** Система управления высшим образованием на внутривузовском уровне должна обладать устойчивой внутренней связью между управляющей и управляемой системами, которая выполняет информационную и координирующую функцию и является необходимым условием адаптивного управления. Суть данного принципа заключается в том, что любое

отклонение системы от заданного или ожидаемого параметра (состояния) является источником нового управленческого решения.

Принцип обратной связи уменьшает вероятность разработки и принятия заведомо ошибочных управленческих решений в системе управления образовательной организацией ВО. Организационно данный принцип может быть реализован на основе следующих основных механизмов:

- механизм активного участия ППС в системе управления вузом, в разработке решений административного плана;

- действенная, а не номинальная, система студенческого самоуправления;

- оперативная и многоплановая “обратная связь” с организациями регионального образовательного кластера (учреждения среднего и дополнительного профессионального образования, предприятия региона различных форм собственности и видов экономической деятельности, профильные органы государственного управления и т.п.).

**Принцип определения критериев оценки.** Для оценки эффективности, результативности и качества деятельности преподавателя или управленца в высшем образовании необходимо установить соответствующие показатели и критерии их оценки. Данный принцип предполагает наличие системы сбалансированных, согласованных, разноплановых объективных количественных критериев оценки результативности функционирования образовательной организации системы ВО, на основании динамики которых, сопоставления со значениями аналогичных показателей ведущих вузов данного направления подготовки могут быть определены наиболее значимые приоритеты совершенствования инновационного развития. В целом, данный принцип адаптивного управления противоположен достаточно субъективистскому подходу к развитию вуза и его отдельных подразделений, который характерен в настоящее время для руководства ряда организаций ВО РФ.

**Принцип эффективности.** Основной задачей адаптивного управления развитием вуза является обеспечение выполнения его институциональной миссии на основе реализации востребованных образовательных программ, произведения научных исследований и участия в развитии общества (триединые цели Университе-

та 3.0). Эффективность адаптивной системы управления в высшем образовании зависит от степени интегрированности этих направлений деятельности, от применения современных образовательных технологий и инновационных методов исследования, от соответствующих управленческих подходов и технологий. В рамках предлагаемой методологии адаптивного управления развитием организации высшего образования принцип эффективности предполагает согласованный учет таких основных групп показателей, как соответствие обязательным нормативам Министерства науки и высшего образования РФ, внутренние критерии качества образовательного процесса, показатели оценки качества подготовки выпускников вуза рынком труда, критерии эффективности развития ППС и показатели инновационной активности деятельности образовательной организации.

Наконец, в рамках личностного субуровня студентов в предлагаемой парадигме организационно-педагогической системы адаптивного управления инновационным развитием вуза выявлена закономерность, проявляющаяся в том, что уровень их конкурентоспособности на рынке труда непосредственно определяется сформированностью компетенций адаптации к новым профессиональным технологиям, квалификационным требованиям и т.п, то есть адаптивными способностями.

Данная закономерность развития личностного уровня обучающегося обеспечиваются реализацией следующих принципов адаптивного управления.

**Принцип опережающего характера образования.** В современных условиях высшее образование должно быть направлено на инновационную составляющую как в содержании, так и в технологиях образования. Знания, умения и навыки, а также формируемые на их основе компетенции должны быть ориентированы на технологии и потребности «завтрашнего дня», обеспечивая востребованность выпускника на рынке труда.

В рамках разработанной методологии адаптивного управления реализация данного принципа обеспечивается за счет долгосрочного прогнозирования параметров спроса на специалистов определенного направления квалификации и качества подготовки на отраслевых рынках труда и соответствующего, “опережающего”



внесения содержательных корректив в образовательный процесс, методическое обеспечение педагогической деятельности, требования к уровню подготовки профессорско-преподавательского состава вуза, информационному обеспечению образовательного процесса.

**Принцип конкурентоспособности.** Следует отметить, что современный выпускник высшей школы должен обладать способностями максимального расширения собственных возможностей с целью реализации себя на личностном, социальном и профессиональном уровнях. Принцип конкурентоспособности личности предполагает целенаправленное развитие у обучающихся способностей организации деятельности и поведения в новых условиях на основе применения нетрадиционных подходов к решению социальных задач и профессиональных проблем, а также умения адаптироваться в нестандартных ситуациях.

Данный принцип предполагает возможность наиболее оперативной и эффективной адаптации выпускников вуза к требованиям отраслевого рынка труда, от чего, собственно, и зависит уровень их индивидуальной конкурентоспособности и, в конечном итоге, величина материального вознаграждения и карьерные перспективы. В свою очередь, конкурентоспособность выпускников непосредственно зависит от уровня конкурентоспособности образовательной организации в целом по сравнению с конкурентами – вузами схожего профиля. Конкурентоспособность же образовательной организации достигается в том числе и в результате адаптивного бенчмаркинга образовательных технологий ведущих отечественных и зарубежных организаций высшего образования.

**Принцип субъектности.** Настоящий принцип определяет развитие способностей личности как определяющей характеристики образовательной деятельности. При этом утверждается (К.А. Абульханова), что личность становится субъектом в результате разрешения противоречий между системой целей, мотивов, притязаний и обстоятельствами, порождающими эти противоречия в рамках широкого круга педагогических и смежных взаимодействий.

Принцип субъектности в рамках адаптивного управления, таким образом, предполагает нацеленность на формирование не

только высококвалифицированного специалиста, но и личности, соответствующей гуманистическим требованиям современного гражданского общества. Достижение данной цели обеспечивается личностно-профессиональным развитием будущих выпускников на основе компетентного подхода.

**Принцип ориентации на формирование универсальных компетенций.** Адаптированность современного высшего образования к динамично изменяющимся условиям экономики, рынка труда, потребностям общества требует, прежде всего, формирования у будущих специалистов универсальных компетенций, которые некоторыми учеными [146] рассматриваются как вид взаимосвязи в структуре образования, построенный с учетом цели формирования комплексной компетентной направленности в подготовке будущего профессионала-специалиста. Выделенный принцип адаптивного управления организацией высшего образования не противоречит требованиям к достаточно узкой специализации выпускников, предъявляемым современным рынком труда. Межотраслевой характер многих современных предприятий, активное развитие междисциплинарных научных исследований объективно обуславливают стратегический спрос на специалистов, обладающих компетенциями универсального порядка.

Сопоставление вышеописанных парадигм, закономерностей и принципов, формирующих концептуальную основу адаптивной системы управления высшим образованием, доказывает их общий генезис, при этом если управленческая парадигма отражает процедурную составляющую управления образованием, то компетентностная, качественная и институциональные парадигмы формируют его системно-содержательную компоненту. Можно сказать, что в терминах системного подхода в иерархии подсистем, формирующих систему управления высшим образованием, положения компетентного подхода являются «входом», управленческая парадигма, основанная на классической теории и институциональные факторы и институции управления – «процессором», а система контроля и оценки образовательной деятельности, основанная на парадигме всеобщего управления качеством – «выходом» этой системы управления качеством педагогической деятельности.

Аргументированные нами принципы организационно-педагогической системы адаптивного управления инновационным развитием вуза тесным образом взаимосвязаны. Так, например принципы оптимального сочетания управленческих подходов и комплексности содержательно дополняют друг друга; принцип обратной связи является одной из основ действенной реализации принципа интегрированного целого; принципы конкурентоспособности выпускников вуза и их субъектности в рамках педагогического процесса находятся в состоянии диалектического взаимодействия и т.п.

Выделенные принципы различным образом реализуются в рамках организаций ВО, находящихся на различных стадиях инновационного развития (таблица 2.2.2).

*Таблица 2.2.2*

Сочетание стадий инновационного развития вуза  
и аргументированных принципов адаптивного управления  
высшим образованием<sup>1</sup>

Принципы адаптивного управления (внутривузовский и личностный уровни)	Организации высшего образования, находящиеся на инновационном развитии в стадии		
	– приспособления	– коррекции	– преобразования
Взаимообусловленности	Реактивное приспособление к факторам внешней среды	Активная реакция на факторы внешней по отношению к вузу среды, модернизация педагогического процесса в соответствии с ее модификациями	Влияние на совершенствование количественных и качественных параметров факторов внешней среды.

<sup>1</sup> По материалам собственных исследований.

Принципы адаптивного управления (внутривузовский и личностный уровни)	Организации высшего образования, находящиеся на инновационном развитии в стадии		
	– приспособления	– коррекции	– преобразования
Рациональной неопределенности	Неопределенность является низкой ввиду недостаточного уровня инновационной активности педагогического процесса.	Относительно высокая неопределенность, чреватая рисками развития образовательной организации.	Относительно высокая неопределенность образовательного и иных процессов развития организации ВО, частично нивелируемая комплексным превентивным механизмом адаптации.
Оптимального сочетания управленческих подходов	Доминирует системно-функциональный подход к управлению; остальные подходы не выражены или развиты слабо.	Системно-функциональный подход дополнен процессным подходом к управлению образовательным процессом.	Системно-функциональный и процессный подходы интегрированы с проектными технологиями совершенствования образовательного процесса.
Комплексности	Реализуется слабо, в частности распространено нерациональное дублирование содержания образования и одновременно отсутствие преемственности дидактических единиц отдельных курсов.	Комплексность обеспечивается централизованным управлением процессами обеспечения качества образования, оперативной инновационной коррекции образовательного процесса.	Комплексность управления организацией ВО характеризуется синтезом механизмов как внутренней, так и внешней интеграции педагогических процессов и функций.

Принципы адаптивного управления (внутривузовский и личностный уровни)	Организации высшего образования, находящиеся на инновационном развитии в стадии		
	– приспособления	– коррекции	– преобразования
Паритетности (децентрализации)	Децентрализация управленческих инноваций осуществляется инертно, диспаритетно.	Децентрализация инноваций осуществляется оперативно и эффективно, при активном участии низовых звеньев в совершенствовании образовательных технологий.	
Интегрированно-го целого	Интеграция носит фрагментарный характер.	Имеет место системная внутренняя интеграция образовательного процесса.	Системная внутренняя интеграция дополнена механизмом внешней интеграции организации ВО.
Гомеостатичности	Внутренняя устойчивость образовательного процесса имеет место, но приводит к росту энтропии развития организации ВО.	Гомеостатичность достигается за счет активного использования механизмов коррекции образовательного процесса.	Гомеостатичность обеспечивается механизмами внешней интеграции и отраслевого новаторства (лидерства).
Обратной связи	Обратная связь развита слабо либо носит преимущественно формальный характер.	Обратная связь присутствует, как правило, имеет вторичный характер по отношению к неформальным взаимодействиям в рамках управленческих иерархий организации ВО.	Обратная связь является как формализованной, так и действенной, носит комплексный характер, включая механизмы реального участия ППС, студентов, иных контрагентов в совершенствовании системы управления.

Принципы адаптивного управления (внутривузовский и личностный уровни)	Организации высшего образования, находящиеся на инновационном развитии в стадии		
	– приспособления	– коррекции	– преобразования
Определения критериев оценки	Количественные критерии оценки деятельности ППС, как правило, не формализованы	Количественные критерии деятельности ППС формализованы, но, как правило, слабо коррелируют с формированием ФОТ.	Система управления строится на определенных модификациях КРП и сбалансированной системы показателей развития организации ВО и ее подразделений.
Эффективности	Эффективность развития организации ВО сводится преимущественно к текущей финансовой эффективности.	Эффективность рассматривается преимущественно как сбалансированность различных процессов развития образовательной организации.	Эффективность понимается как конкурентоспособность организации ВО, степень ее инновационной модернизации, способность обеспечивать лидерство на региональном и (или) отраслевом рынках образовательных услуг.
Опережающего качества образования	Принцип реализуется слабо ввиду выраженного реактивного характера управления педагогическими процессами.	Принцип реализуется фрагментарно ввиду низкой степени превентивности системы управления ВО.	Комплексная реализация принципа обуславливается активным влиянием организации ВО на рынок труда, инновационные технологии, педагогические новации.

Принципы адаптивного управления (внутривузовский и личностный уровни)	Организации высшего образования, находящиеся на инновационном развитии в стадии		
	– приспособления	– коррекции	– преобразования
Конкуренто-способности	Относительно высокая конкурентоспособность выпускников достигается в сравнительно консервативных секторах социально-экономической системы.	Конкуренто-способность формируется в результате системной инклюзии инноваций в образовательный процесс.	Конкуренто-способность обеспечивается за счет многообразия механизмов внешней интеграции и адаптации, преимущественно с потенциальными работодателями.
Субъектности	Студент формируется не столько как субъект, сколько как пассивный реципиент педагогического процесса.	Субъектность формируется под влиянием постоянной комплексной инновационной коррекции системы управления организацией ВО.	Система ориентирована за счет интеграционных и адаптивных механизмов на формирование креативной субъектности слушателей.
Ориентации на формирование универсальных компетенций	Компетенции носят преимущественно узкоспециализированный характер		Формирование качественных специализированных компетенций дополняется универсальным подходом к образованию (программы двойного диплома, раннее трудоустройство студентов на малых инновационных предприятиях при вузе).

Таким образом, в соответствии с предлагаемым подходом, адаптивное управление реализуется на централизованном, внутривузовском и личностном уровнях управления в сфере высшего образования. Централизованный уровень формирует институциональные условия и целевые установки функционирования системы адаптивного управления. Основным объектом развития рассматриваемой системы является внутривузовский уровень, от эффективности которого, в свою очередь, зависит качество развития и совершенствования личного уровня адаптивного управления, включающего в себя развитие профессиональных компетенций и индивидуальной субъектности как студентов, так и представителей профессорско-преподавательского состава.

В рамках каждого из указанных уровней выделены основные закономерности развития системы адаптивного управления. На централизованном уровне такого рода закономерности в значительной степени обуславливаются необходимостью постоянной инновационной модернизации системы высшего образования в соответствии с потребностями динамично меняющейся внешней социально-экономической среды, на внутривузовском уровне – необходимостью обеспечения эффективной и оперативной внутренней и внешней интеграции педагогического процесса, на личностном уровне – потребностями формирования конкурентоспособности, субъектности выпускников, необходимостью синтеза глубоких профессиональных знаний и овладения универсальными компетенциями. В рамках закономерностей для каждого уровня аргументирована система принципов адаптивного управления, показаны и взаимосвязь и особенности реализации для организаций высшего образования, находящихся на различных стадиях инновационного развития.

### **2.3. Концептуальная модель системы адаптивного управления вузом в условиях инновационного развития**

Обеспечить прогрессивное развитие системы управления высшим образованием в Российской Федерации, по нашему мнению, крайне проблематично без формирования на уровне конкретных вузов управленческих систем, опосредованных соответствующими



щими современными управленческими технологиями, и обеспечивающих тесную интеграцию различных направлений деятельности вуза с целью долгосрочного устойчивого повышения качества образования.

Как отмечают Р.Г.Стронгин и Е.В.Чупрунов [201, с. 20], необходимо обеспечить приспособляемость вузов к новым условиям, характеризующимся разнообразием источников финансирования, необходимостью стимулирования основного научно-педагогического состава, ускоряющимся обновлением активно используемых знаний и потребностью в подготовке и переподготовке кадрового сопровождения новых технологий. Такая необходимость в развитии высшего образования породили новый полипарадигмальный подход в сфере исследований проблем управления образовательной организацией, связанный с существенным возрастанием значимости интеграции.

Как пишет Л.С.Лихачева [142], полипарадигмальный подход – это своего рода «методологическая триангуляция», перекрестная интерпретация одного и того же объекта несколькими дополняющими друг друга источниками (исследовательскими парадигмами). Это создает, во-первых, разное «видение» этого объекта, а во-вторых, способствует более полному и разностороннему представлению о нем. При этом, по мнению Лихачевой Л.С., сам полипарадигмальный подход не есть новая парадигма или претензия на новую системность. Это, скорее, комплексный подход, то есть подход, в котором реализуется «комплексность» как атрибут и «принцип социального познания».

Анализ передового опыта показывает, что переход от профилизации и узкой специализации в исследованиях проблем высшего образования к полипарадигмальному подходу прежде всего отражается в содержании управленческой деятельности. Усложнение научно-образовательного процесса, изменение структуры целей и задач в системе высшего образования порождает множество связей и пересечений при осуществлении управленческой деятельности. Каждое пересечение является потенциальной точкой (областью) создания связанности элементов системы и требует применения специальных управленческих действий по обеспечению эффективности деятельности. Другими словами, для того чтобы достичь

эффективности деятельности за счет связанности элементов системы в образовательной организации высшего образования нужен полипарадигмальный подход в исследованиях.

Полипарадигмальность исследований проблем управления в высшем образовании возрастает в связи с усложнением организационной структуры вуза, усилением ориентации на инновационную деятельность, изменением содержания и структуры образовательных программ, усилением степени неопределенности, существующей во внешней среде вуза и др. То есть, чем более сложной организацией обладает система управления вузом, тем более разнообразные подходы и приемы требуются для его изучения. Другими словами полипарадигмальный подход не может быть завершенным, он представляет собой динамичное множество не взаимоисключающих, а взаимодополняющих друг друга исследовательских парадигм.

Таким образом, методологическую основу концепции адаптивного управления инновационным развитием вуза составляют положения различных теорий и парадигм, комплексно раскрывающие ее организационно-педагогическую основу (рис. 2.3.1).

В рамках предлагаемой концептуальной модели организационно-педагогической системы адаптивного управления инновационным развитием вуза парадигмальность проявляется на основании синтеза таких педагогических и социально-экономических парадигм, как компетентностная образовательная парадигма, парадигма всеобщего управления качеством (TQM), институциональная теория управления, парадигма сбалансированной системы показателей, предполагающая необходимость и возможность повышения эффективности развития социальных систем на основе сбалансированности функционирования широкого круга характеризующих различные аспекты ее деятельности процессов, отражающиеся в соответствующих взаимосвязанных количественных индикаторах.

При этом полипарадигмальность предполагает диалектическое, в определенной степени противоречивое взаимодействие парадигм, на основании которых формируется, в соответствии с предлагаемым подходом, система адаптивного управления инновационным развитием вуза. Соответственно, одной из задач

методологии адаптивного управления является формирование возможностей конструктивного разрешения противоречий такого рода.

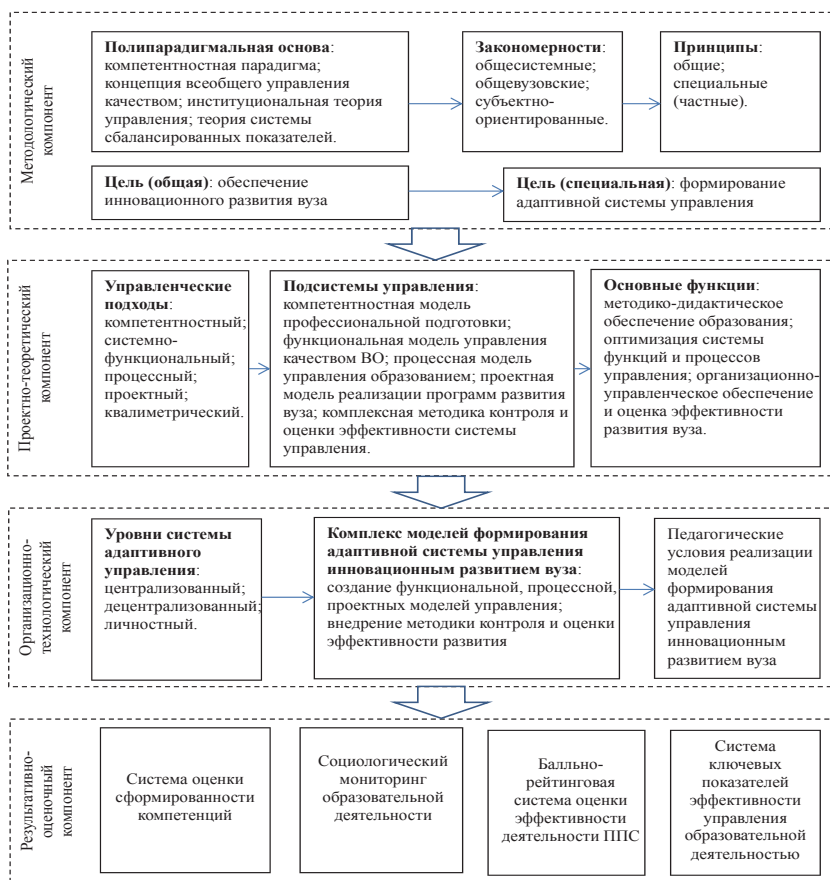


Рис. 2.3.1. Предлагаемая концептуальная модель организационно-педагогической системы адаптивного управления инновационным развитием вуза

Так, институциональная теория управления в определенной степени может противоречить положениям компетентностной парадигмы организации и осуществления образовательного процесса. Отдельные формальные нормы, требования и стандарты

высшего образования достаточно быстро устаревают, могут быть сформированы не вполне рационально, ограничивают активность педагогов-новаторов в части влияния последних на развитие инновационных профессиональных компетенций студентов. В подобных условиях адаптивная система управления вузом должна предусматривать возможности формирования собственных локальных норм и стандартов опережающего характера. Кроме того, крупные организации высшего образования (в первую очередь, ГУ-ВШЭ, МГУ, другие ведущие вузы) имеют возможность влияния на процесс совершенствования образовательных норм и стандартов, в первую очередь на основе разноплановых коммуникаций со структурами Министерства науки и высшего образования (посредством конференций, симпозиумов, использования институтов Советов ректоров различного уровня и т.п.).

В рамках методологического компонента предлагаемой концептуальной модели предусматривается, что основной стратегической (общей) целью функционирования любой современной организации высшего образования является последовательное инновационное развитие. Следует отметить, что в мировом и отечественном образовательном пространстве существуют вузы (например, University of Oxford), которые декларируют консерватизм как основной приоритет развития. Вместе с тем, такого рода образовательные организации также активно внедряют и используют инновационные технологии управления и преподавания. Консервативность же проявляется, в первую очередь, в системе академических традиций, в том числе достаточно архаичных, но выполняющих функцию поддержания стоимости образовательного бренда.

Общая цель инновационного развития вуза, как показано на рис. 2.3.1, конкретизируется в рамках специальной цели – формирования, развития и совершенствования адаптивной системы управления инновационным развитием вуза.

Содержание методологического компонента предлагаемой концептуальной модели адаптивного управления инновационным развитием вуза конкретизируется в рамках ее проектно-теоретического компонента. В основе данного компонента лежат определенные управленческие подходы, модифицированные в соответствии со спецификой организаций высшего образования. Непосред-

ственное содержание выделенных подходов проявляется в рамках взаимосвязанных подсистем организационно-педагогической системы адаптивного управления инновационным развитием вуза, а суть последних, в свою очередь, конкретизируется комплексом функций.

Организационно-технологический компонент концептуальной модели включает в себя уровни адаптивного управления – централизованный, децентрализованный и личностный. На централизованном уровне формируется законодательное обеспечение, стандарты и нормативы функционирования систем управления образовательными организациями высшего образования, в той или иной мере способствующие или ограничивающие адаптивность последних. В рамках децентрализованного уровня осуществляется собственно формирование и совершенствование подсистем и элементов системы адаптивного управления. Наконец, ключевым является личностный уровень, включающий в себя субуровни профессорско-преподавательского состава и обучающихся образовательной организации. Развитие адаптивности на личностном уровне в рамках предлагаемой концептуальной модели, соответственно, непосредственно зависит от качества адаптивного управления на централизованном и децентрализованном уровнях управления организацией высшего образования, а также степени их согласованности.

В состав организационно-технологического компонента входят также педагогические условия формирования организационно-педагогической системы адаптивного управления инновационным развитием вуза. Соответственно, потенциальная эффективность такого рода элементов системы управления непосредственно зависит от первоначального внедрения соответствующей информационной системы, внутривузовских регламентов, обучения персонала и т.п.

Ключевым элементом разработанной автором концептуальной модели является результативно-оценочный компонент. В рамках большинства систем управления современными организациями высшего образования проблемам комплексной оценки эффективности развития вуза не уделяется существенное внимание; как правило, оцениваются только показатели, соответствующие обяза-

тельными нормативам Министерства науки и высшего образования РФ. Методы оценки эффективности управления образовательной организацией при этом применяются недостаточно системно.

В рамках результативно-оценочного компонента предлагаемой модели используется следующий инструментарий:

- балльно-рейтинговая система (далее – БРС) оценки знаний и компетенций студентов, как комплексный инструмент, позволяющий контролировать качество обучения на протяжении всего педагогического процесса;

- оценка эффективности трудовой деятельности педагогического коллектива образовательной организации;

- комплексный социологический мониторинг качества образовательного процесса, являющийся одним из основных элементов механизма обратной связи системы адаптивного управления инновационным развитием вуза;

- использование парадигмы сбалансированной системы показателей, как одной из наиболее совершенных современных парадигм комплексного исследования эффективности развития организаций различного профиля.

Следует отметить, что до недавнего времени систему управления высшим образованием можно было рассматривать как традиционную систему, системообразующим элементом которого считался учебный план. Однако, появление новых функциональных областей в рамках образовательной деятельности (например, балльно-рейтинговая оценка качества образования, разработка программ на основе компетентного подхода, размещение образовательных программ в электронной образовательной информационной среде, организация содействия в трудоустройстве выпускников и др.) определяет характер данных, управленческих подходов, систем оценки эффективности деятельности и др., используемых различными группами специалистов в вузе, что существенным образом влияет на результаты деятельности. В этой связи появление необходимости внедрения на уровне организации адаптивного управления высшим образованием, основанного на интеграции современных управленческих подходов, является естественной реакцией системы высшего образования на происходящие в отрасли изменения, а также одним из основных факторов

обеспечения динамичного развития образовательной организации высшего образования.

По мнению В.И. Безрукова [19], педагогические системы, состоящие из таких гибких интегрированных организационных модулей, позволяют оперативно проводить перекомпоновку модулей и систем управления в целом, легко адаптироваться к частным изменениям, повышать качество проектных решений в условиях постоянных преобразований.

Интеграция в адаптивном управлении развитием вуза, вызываемая расширяющейся профессиональной дифференциацией, требует исследования и обоснования концептуальных основ данного процесса. Для этого необходимо понимать его внутреннее устройство, отражающееся:

- в системе объектов и субъектов, связанные действия которых влияют на результат деятельности в целом;
- в механизмах и процедурах взаимодействия;
- в средствах оценивания эффективности взаимодействия.

С этой точки зрения интеграция – это усиление взаимосвязанности множественных элементов адаптивного управления в рамках единой системы. Интегрированное управление предполагает наличие элементов, на установление связанного состояния которых направлена управленческая деятельность в образовательной организации. Для определения таких элементов проведем анализ основных этапов и составляющих образовательной деятельности.

В соответствии с существующими нормативами, образовательная деятельность начинается с разработки образовательной программы, представляющей собой комплекс основных характеристик образования (объем, содержание, планируемые результаты), организационно-педагогических условий, форм аттестации, который представлен в виде общей характеристики образовательной программы, учебного плана, календарного учебного графика, рабочих программ дисциплин (модулей), программ практик, оценочных средств, методических материалов, иных компонентов, включенных в состав образовательной программы по решению организации. Все компоненты образовательной программы это не что иное, как документы, подтверждающие потенциал качества подготовки кадров по данной образовательной программе. На практике раз-

работка образовательной программы осуществляется специальной рабочей группой, в состав которой входят руководитель программы, ведущие преподаватели и представители профильных организаций, деятельность которых соответствует направленности разрабатываемой образовательной программы. Разработка образовательной программы осуществляется, в среднем, от 1 до 2 лет и заканчивается утверждением на заседании Ученого совета вуза и принятием решения о начале ее реализации.

Таким образом, процедура разработки образовательной программы высшего образования имеет все атрибуты проектной деятельности и требует соответствующих проектных подходов в управлении. Кроме разработки образовательных программ, также и некоторые другие составляющие образовательной деятельности, например, организация учебных и производственных практик для обучающихся, создание учебно-лабораторных баз, организация взаимодействия с профильными организациями могут быть организованы с использованием проектных подходов в управлении. Это означает, что одним из элементов системы управления образовательной деятельностью должен быть проект, как форма организации управленческой деятельности.

Непосредственная реализация образовательной программы высшего образования осуществляется согласно утвержденному учебному плану и календарному учебному графику, в которых указывается перечень видов учебной деятельности с указанием их объема, последовательности и распределения по периодам обучения, а также периоды осуществления видов учебной деятельности и периоды каникул. Учебный план не может быть изменен в ходе реализации образовательной программы и должен быть выполнен в строгом соответствии с учебным графиком. Реализация образовательной программы сопровождается текущим и промежуточным контролем качества образования, а в завершении проводится выходной контроль в виде государственной итоговой аттестации. Образовательная программа, а именно учебные дисциплины и практики, входящие в учебный план, обеспечиваются необходимыми материально-техническими, кадровыми, информационными, учебно-методическими и другими необходимыми ресурсами.



В связи с вышеизложенным мы можем с уверенностью утверждать, что процедура реализации образовательной программы обладает четкими характеристиками процесса, такими, как регламентированные вход, выход, последовательность реализации, а также нормативное и ресурсное обеспечение. Такое утверждение позволяет применять в управлении реализацией образовательной программы процессные технологии и рассматривать процесс как элемент системы управления образовательной деятельностью.

От согласованности действий всех участников учебного процесса зависит эффективность управленческой деятельности и, в конечном счете, качество образования. Поэтому очень важным элементом системы управления учебным процессом является структурно-функциональная единица вуза, участвующая в реализации образовательной программы.

Таким образом, основными и неотъемлемыми организационно-педагогическими элементами системы адаптивного управления образовательной деятельностью в организации высшего образования выступают процесс, проект и функциональная структура, интеграция которых в рамках единой системы управления обозначает их органическое соединение с вытекающими отсюда новыми качествами. При этом интеграция – это не простое сложение отдельных элементов, а создание связанного механизма управления, направленного на достижения более высокой эффективности управления.

При интеграции важным является механизм формирования целого из частей, т.е. новый способ формирования единой структуры из отдельных элементов, обладающей новыми качествами по сравнению с составившими ее элементами. Более того, как отмечают специалисты в области синергетики, при интеграции имеет место взаимодействие элементарных структур и объединенной структуры, идет трансформация всех составляющих путем их согласования, возникает корреляция между элементами [45, с. 54].

Выделенные нами системообразующие элементы адаптивной системы управления высшим образованием должны обладать функциональными взаимоотношениями друг с другом на основе общего для них фактора, позволяющего определить концепцию

адаптивной системы управления высшим образованием как целостную систему. Другими словами, одним из основных положений концепции адаптивного управления в высшем образовании является наличие фактора (или факторов), обеспечивающего «связывание» отдельных элементов управления в единое целое, то есть интеграцию.

В системе управления высшим образованием такими факторами могут быть единая информационная система, общность целей и задач, совместное использование ресурсов, единая организационно-управленческая система, а также качество образования. Если первые четыре обозначенных нами фактора носят универсальный характер, и могут быть факторами интеграции в любых сложных системах управления, то качество образования, основанное на компетентностном подходе, может послужить целевым фактором интеграции элементов только в системе управления образованием. В то же время необходимо сказать, что в научно-методической литературе рассмотрение вопросов применения качества образования как интегрирующего фактора в системе адаптивного управления в высшем образовании представлено слабо.

Как отмечает Кальницкая И.В., целостная система в своем развитии активно воздействует на свои подсистемы и приспособливает их для решения задач целостной системы [111, с.22]. В связи с этим, организационно-педагогическая система адаптивного управления инновационным развитием вуза как целостная система представляет собой определенную нами совокупность взаимосвязанных и взаимообусловленных системообразующих элементов, объединенных единой целью своего функционирования – обеспечением качества образования в соответствии с требованиями ФГОС и рынка труда.

В таблице 2.3.1 представлено краткое описание содержания основных элементов разработанной нами организационно-педагогической системы адаптивного управления инновационным развитием вуза на трех (централизованный, децентрализованный, личностный) уровнях.

Таблица 2.3.1.

Содержание основных элементов адаптивного управления инновационным развитием вуза

Уровни системы управления	Компетентностная модель проф. подготовки на основе интеграции ФГОС и ПС	Функциональная модель управления качеством образования	Процессная модель управления образовательной деятельностью	Проектная модель реализации программ развития вуза	Методика контроля и оценки эффективности АСУ
Централизованная (уровень образовательной системы в целом).	Формализация компетенций в образовательных и профессиональных стандартах с учетом уровня и перспективы развития реального сектора экономики	Унификация подходов к измерению качества образования, стандартизация методического обеспечения	Синхронизация форматов образовательных, научных и хозяйственных систем вузов.	Формирование для вузов системы конкурсов на выполнение научно-инновационных, социальных и инфраструктурных проектов.	Формирование рейтинга вузов на базе системы КРП. Создание условий здоровой конкуренции и обмена опытом среди вузов.
Децентрализованный уровень (уровень вузов).	Организация учебного процесса на основе единой платформы подготовки в метрическом компетентностном формате, где качество оценивается на шкале качества владения компетенциями	Взаимовязка общих и специальных функций управления образовательной деятельностью в рамках единой системы информационно-аналитического обеспечения.	Описание, реинжиниринг, регламентирование основных процессов образовательной деятельности. Составление технологических карт реализации образовательных программ.	Рациональное распределение полномочий и делегирование ответственности между элементами системы управления вузом в рамках инновационного развития. Применение методов	Применение комплекса БРС, метода КРП, социологического мониторинга и системы сбалансированных показателей при оценке качества образования и эффективности деятельности в вузе.

Окончание табл. 2.3.1.

Уровни системы управления	Компетентностная модель проф. подготовки на основе интеграции ФГОС и ПС в соответствии с требованиями ФГОС ВО и профстандартов.	Функциональная модель управления качеством образования	Процессная модель управления образовательной деятельностью	Проектная модель реализации программ развития вуза	Методика контроля и оценки эффективности АСУ
Личностный (субъектно-ориентированный) уровень	Подготовка дидактического материала в метрическом компетентностном формате и содержательная интеграция образовательных и профессиональных стандартов.	Формирование функционала структурных подразделений, определение должностных инструкторских и повышение квалификации сотрудников.	Определение владельцев, а также входных и выходных параметров подпроцессов образовательной деятельности.	Формирование гибких организационных структур управления и исполнителей проектов развития с включением в состав рабочих групп представителей всех заинтересованных сторон.	Формирование специальных методов комплексной оценки эффективности деятельности НПП.

На децентрализованном уровне организационно-педагогической системы адаптивного управления инновационным развитием вуза, что является предметом нашего исследования, решаются следующие основные организационно-педагогические задачи:

- организация учебного процесса на основе единой платформы подготовки в метрическом компетентностном формате, где качество оценивается на шкале качества владения компетенциями в соответствии с требованиями ФГОС ВО и профстандартов;

- взаимоувязка общих и специальных функций управления образовательной деятельностью в рамках единой системы информационно-аналитического обеспечения;

- описание, реинжиниринг, регламентирование основных процессов образовательной деятельности. Составление технологических карт реализации образовательных программ;

- рациональное распределение полномочий и делегирование ответственности между элементами системы управления вузом в рамках инновационного развития. Применение методов мягкого управления проектами;

- применение метода КРІ, социологического мониторинга и системы сбалансированных показателей при оценке качества образования и эффективности деятельности в вузе.

На проектно-технологическом уровне разработанная концепция организационно-педагогической системы адаптивного управления инновационным развитием вуза синтезирует положения основных подходов к управлению высшим образованием: системно-функционального, процессного и проектного, основывается на использовании инструментария одной из наиболее передовых на сегодняшний день компетентностной парадигмы реализации образовательных программ и применяет методику контроля и оценки инновационного развития вуза на основе системы сбалансированных и ключевых показателей эффективности (рис. 2.3.2).

Таким образом, адаптивное управление в образовательной организации высшего образования предполагает объединение различных видов деятельности в рамках одного управленческого процесса, организацию взаимодействия участников различных производственных процессов, комплексную реализацию функций и управленческих взаимодействий, внедрение интегрированных информационных систем, выработку комплексных организационных отношений и др.



Рис. 2.3.2. Проектно-технологическая модель адаптивного управления инновационным развитием вуза (составлено автором)

В соответствии с предлагаемым содержанием организационно-педагогической системы адаптивного управления инновационным развитием вуза, а также в развитие предложенного нами подхода к управлению инновационным развитием образовательной организации (рис. 1.3.4.) систематизированы ее основные функции и направления влияния на эффективность развития вуза (рис. 2.3.3).



Рис. 2.3.3. Основные функции системы адаптивного управления и направления их влияния на инновационное развитие вуза

При этом количественные и качественные критерии оценки эффективности управления организацией высшего профессионального образования предлагается рассматривать в рамках трех уровней оценки (рис. 2.3.4):

1. Нормативный уровень предполагает оценку степени соответствия количественным стандартам эффективности, утвержденным нормативными документами органов государственной власти, в первую очередь Министерства образования и науки Российской Федерации.

2. Универсальный уровень включает методы и критерии оценки эффективности, которые могут быть использованы для исследования результативности управления образовательной деятельностью организаций ВО различного профиля. В рамках предлагаемой целевой концепции данный уровень включает в себя методы, относящиеся к различным областям научного анализа:

– балльно-рейтинговую систему качества подготовки специалистов и деятельности профессорско-преподавательского состава

вузов (методологически основывается на квалиметрии образовательных процессов и рейтинговом подходе к оценке социально-педагогических процессов);

– социологический мониторинг в форме анкетирования, позволяющий выявить усредненное мнение респондентов (студентов, ППС, работодателей) относительно отдельных аспектов организации и осуществления образовательной деятельности, при необходимости определить дисперсионные варианты оценки, выявить их причины (основывается на традиционной инструментариим социологических исследований);



Рис. 2.3.4. Уровни оценки эффективности управления подготовкой кадров в организации высшего образования в рамках предлагаемой целевой концепции



– сбалансированную систему показателей эффективности деятельности организации ВО, включающую взаимосвязанные критерии оценки качества образования, востребованности выпускников на рынке труда, состояния кадрового потенциала, как основного базиса повышения эффективности образовательной организации в долгосрочном периоде, и инновационной активности, являющейся основой высокого спроса на образовательные программы вуза в условиях динамично меняющейся внешней среды (методологически основывается на инструментарии сбалансированной системы показателей, которая традиционно применяется для исследования коммерческих организаций и трансформирована нами с учетом специфики образовательной деятельности вузов).

3. Отраслевой уровень оценки эффективности, учитывающий особенности, непосредственно вытекающие из специализации организации высшего образования. Предлагаемые критерии отраслевого уровня оценки эффективности в рамках сформированной целевой концепции организационно-педагогической системы адаптивного управления инновационным развитием вуза физкультурно-спортивного профиля приведены в таблице 2.3.2.

*Таблица 2.3.2*

Основные предлагаемые критерии эффективности управления вузом физкультурно-спортивного профиля (отраслевой уровень оценки эффективности)

Наименование критерия	Содержание критерия
доля обучающихся, членов спортивных сборных команд страны	Отражает включенность вуза в систему подготовки национальных спортивных сборных команд и привлекательность вуза для спортсменов высокой спортивной квалификации.
доля победителей и призеров региональных спортивных соревнований	Демонстрирует интегрированность вуза с региональными системами спортивной подготовки, адаптированность системы управления учебным процессом к взаимодействию с региональными физкультурно-спортивными организациями.
доля победителей и призеров всероссийских спортивных соревнований	Демонстрирует интегрированность вуза с федеральными системами спортивной подготовки, адаптированность системы управления учебным процессом к взаимодействию с федеральными физкультурно-спортивными организациями.

Наименование критерия	Содержание критерия
доля победителей и призеров международных спортивных соревнований	Демонстрирует адаптивность системы управления образовательной деятельностью в плане учета запросов и интересов как студентов-спортсменов высокой квалификации, так и национальных спортивных федераций.
доля выпускников, трудоустроенных в физкультурно-спортивных организациях (в течение года после окончания обучения)	Отражает востребованность выпускников вуза профессиональными структурами в части удовлетворения потребности в тренерском корпусе и административном составе. Демонстрирует качество образования и его соответствие ожиданиям работодателей.
доля обучающихся, повысивших свои спортивные квалификации в течение прошлого учебного года	Демонстрирует рост спортивной квалификации студентов за период прохождения образовательных программ, отражает нацеленность системы управления образовательной деятельностью вуза физкультурно-спортивного профиля на повышение уровня спортивной квалификации обучающихся.
доля поступивших студентов, имеющих спортивную квалификацию МС, МСМК, ЗМС (КП)	Демонстрирует привлекательность вуза для спортсменов высокой спортивной квалификации и отражает степень организации в вузе системы спортивной подготовки, интегрированной с учебным процессом.

В целом, целевая концепция организационно-педагогической системы адаптивного управления инновационным развитием вуза предполагает, что разработка, реализация и совершенствование образовательных программ с применением проектных, процессных и функциональных управленческих подходов должны осуществляться на основе единой системы управления на основе качества образования. Такой комплексный подход полностью соответствует идеологии адаптивного управления высшим образованием, где планирование, реализация, контроль и совершенствование образовательной деятельности может осуществляться на основе методики сбалансированной системы показателей (Balanced Scorecard – BSC).

Рассматривая возможности использования в качестве одного из концептуальных положений организационно-педагогической системы адаптивного управления инновационным развитием вуза применение методики сбалансированной системы показателей, можно определить, что интеграция элементов системы управления должна рассматриваться с позиции совершенствования существующих элементов системы управления высшим образованием, разработки и внедрения новых элементов, рационализации методов управления качеством образования.

Сущность методики сбалансированной системы показателей заключается в попытке установить связь на уровне конкретных показателей стратегических целей и тактических задач, тем самым выбрать оптимальное направление оперативных действий в образовательной организации. При этом сбалансированная система показателей определяет лишь «систему координат» отслеживания изменений в различных функциональных областях в организации и не содержит жесткого состава и структуры самих оценок. На уровне коммерческих организаций для оценки эффективности управления компаниями или отдельными подразделениями часто используется метод построения ключевых показателей эффективности (KPI). Данный подход может быть взят за основу и при разработке ключевых показателей эффективности управления высшим образованием – неотъемлемого элемента процесса контроля в рамках предлагаемой концепции организационно-педагогической системы адаптивного управления инновационным развитием вуза.

В связи с этим можно рассматривать формирование организационно-педагогической системы адаптивного управления как необходимое условие инновационного развития образовательной организации высшего образования без нарушения предметной сущности ее элементов и органического встраивания в общую систему управления вузом (рис. 2.3.5).

Основным элементом предлагаемой целевой концепции является повышение качества образования, предоставляемого вузом различным группам обучающихся. При этом качество понимается диалектически: как синтез внутренних параметров образовательного процесса, находящих отражение в успеваемости студентов,

их достижений в отраслевых олимпиадах, НИРС и др., так и с позиций рынка труда, реальных и потенциальных работодателей.

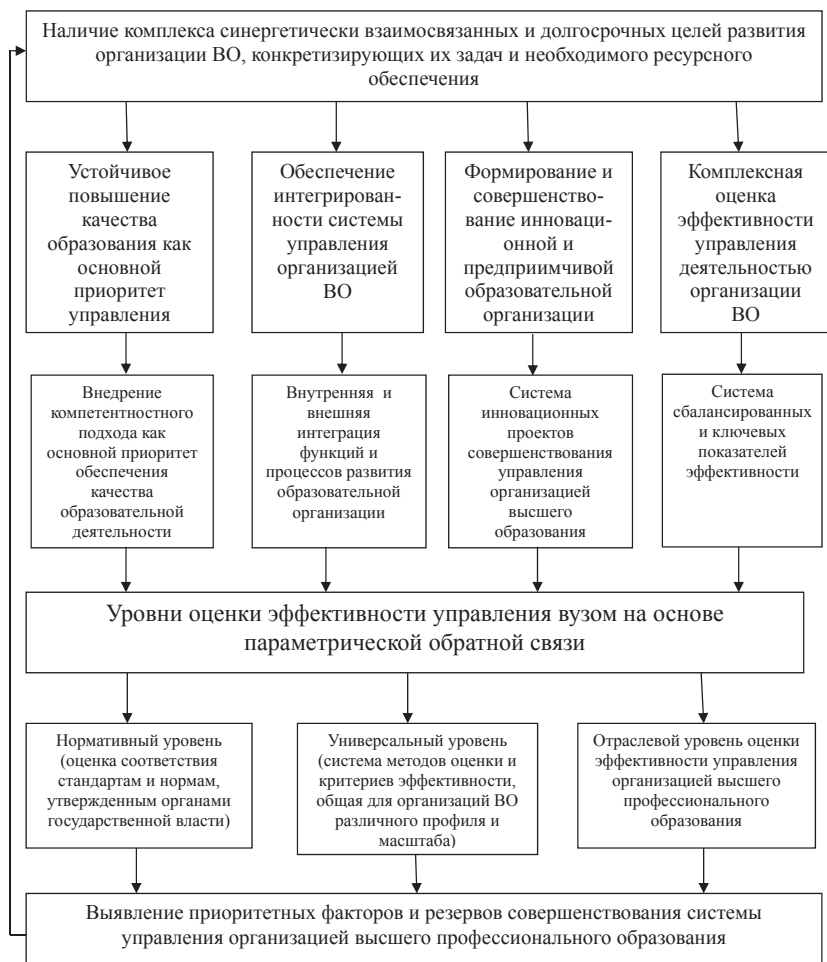


Рис. 2.3.5. Целевая концепция интегрированного управления как основа организационно-педагогической системы адаптивного управления инновационным развитием вуза (предлагаемый подход)

Между указанными аспектами качества образовательной деятельности может иметь место определенное противоречие, ко-

торое в значительной степени нивелируется за счет внедрения компетентностного педагогического подхода, предполагающего ориентацию на овладение, в первую очередь, не определенными массивами знаний, а универсальными и профессиональными компетенциями, ориентированными на оперативный и результативный поиск релевантной информации, способность к постоянному самообразованию, использование междисциплинарного подхода в обучении.

Таким образом, предлагаемая система адаптивного управления инновационным развитием вуза, объединяющая в рамках общей методологии в единую систему указанные управленческие подходы, является интегративной как внутренне, так и внешне, масштабируемой, рационально сочетающей технологии централизации и децентрализации управления, что позволит повысить качество образования и обеспечивает инновационное развитие образовательной организации высшего образования.

Таким образом, в современных условиях инновационного развития высшего образования принципиальное значение приобретает обоснование концептуальных основ и формирование концепции и методического инструментария организационно-педагогической системы адаптивного управления инновационным развитием вуза на децентрализованном уровне, в максимальной степени основанной на интегрированном использовании современных управленческих подходов. В соответствии с предлагаемым подходом, организационно-педагогическая система адаптивного управления представляет собой комплекс взаимосвязанных инструментов воздействия, основанный на активном использовании педагогических, организационных, методических достижений научно-технического прогресса, на основных компонентах образовательной деятельности с целью обеспечения инновационного развития вуза и эффективности его функционирования.

В организационном плане адаптивное управление инновационным развитием вуза представляет собой комплекс взаимосвязанных, синергетически согласованных функций, процессов, проектов, механизмов развития вуза, обеспечивающих долгосрочное устойчивое совершенствование его инновационной деятельности в собственно педагогическом, организационном, кадровом и иных

аспектах. За счет системного использования потенциала интеграции, комплексной автоматизации деятельности, применения инструментария сбалансированной системы показателей адаптивное управление позволяет осуществить последовательную трансформацию стадий инновационного развития вуза – от пассивного приспособления к новациям внешней среды до активного инновационного преобразования последней.

Адаптивное управление реализуется на централизованном, внутривузовском и личностном уровнях управления в сфере высшего образования. Централизованный уровень формирует институциональные условия и целевые установки функционирования системы адаптивного управления. Основным объектом развития рассматриваемой системы является внутривузовский уровень, от эффективности которого, в свою очередь, зависит качество развития и совершенствования личностного уровня адаптивного управления, включающего в себя развитие профессиональных компетенций и индивидуальной субъектности как студентов, так и представителей профессорско-преподавательского состава.

В рамках каждого уровня автором выделены основные закономерности развития системы адаптивного управления. На централизованном уровне такого рода закономерности в значительной степени обуславливаются необходимостью постоянной инновационной модернизации системы высшего образования в соответствии с потребностями динамично меняющейся внешней социально-экономической среды, на внутривузовском уровне – необходимостью обеспечения эффективной и оперативной внутренней и внешней интеграции педагогического процесса, на личностном уровне – потребностями формирования конкурентоспособности, субъектности выпускников, необходимостью синтеза глубоких профессиональных знаний и овладения универсальными компетенциями. В рамках закономерной для каждого уровня аргументирована система принципов адаптивного управления, показаны их взаимосвязь и особенности реализации для вузов, находящихся на различных стадиях инновационного развития.

Сформирован полипарадигмальный подход к формированию предлагаемой методологии организационно-педагогической системы адаптивного управления инновационным развитием

вуза. При этом полипарадигмальность проявляется на основании синтеза таких педагогических и социально-экономических парадигм, как компетентностная образовательная парадигма, парадигма всеобщего управления качеством (TQM), институциональная теория управления, парадигма сбалансированной системы показателей, предполагающая необходимость и возможность повышения эффективности развития социальных систем на основе сбалансированности функционирования широкого круга характеризующих различные аспекты ее деятельности процессов, отражающиеся в соответствующих взаимосвязанных количественных индикаторах.

Использование комплексной количественной оценки эффективности адаптивного управления инновационным развитием организации высшего образования предлагается осуществлять в рамках трех взаимосвязанных уровней: нормативного, универсального и отраслевого. Информация, полученная в результате подобной оценки является основой для корректировки содержания целей и задач долгосрочного инновационного развития организации высшего образования. Такого рода комплексная количественная оценка представляется более продуктивной по сравнению как с использованием разрозненных, не приведенных к единому формату показателей результативности образовательной деятельности, которые в настоящее время представлены в отчетах вузов, так и тем более с сугубо субъективистским подходом, который зачастую имеет место *defacto*.

### **3. ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ СИСТЕМЫ АДАПТИВНОГО УПРАВЛЕНИЯ В ВУЗЕ**

#### **3.1. Комплекс организационно-управленческих моделей формирования системы адаптивного управления в вузе**

Как было показано в гл. 2, разработанные методологические основы организационно-педагогической системы адаптивного управления инновационным развитием вуза синтезируют элементы трех базовых подходов теории и практики управления: системно-функционального, процессного и проектного. В настоящем параграфе монографии рассмотрено содержание организационно-педагогической системы адаптивного управления, разработанной и внедренной в деятельность вузов на основании указанных подходов. В связи с предложенной концептуальной моделью, а также в зависимости от принятых целей инновационного развития, формирование системы адаптивного управления вуза проходит три стадии, на каждой из которых применяются наиболее приоритетные управленческие подходы и соответствующие им управленческие модели. При этом в ходе развития организационно-педагогической системы адаптивного управления инновационным развитием вуза не происходит смена управленческих подходов и моделей в вузе, а осуществляется их взаимодополнение и интеграция.

Первая стадия развития организационно-педагогической системы адаптивного управления инновационным развитием вуза направлена на достижение высокого качества образования на основе применения инновационных технологий и обеспечивается преимущественно способностью системы управления вуза приспособляться к внешним изменениям. На данной стадии приоритетным управленческим подходом является системно-функциональный подход и соответствующая ему функциональная система управления качеством образования, как структурный элемент общей системы управления образовательной деятельностью.

К областям взаимодействия общего менеджмента и системы менеджмента качества с уверенностью можно отнести систему мотивации труда, организацию повышения квалификации сотруд-



ников, управление документацией и др., наряду с которыми можно отметить и систему управленческого учета.

Обеспечение управленческого аппарата организации высшего образования информацией, необходимой для планирования, управления, контроля, осуществляется системой управленческого учета, которая в отличие от других видов отчетности, например от бухгалтерского учета, ориентирована в большей степени на внутреннего пользователя и принятие управленческих решений, позволяющих упредить факт возникновения той или иной кризисной ситуации в управлении качеством образования. При этом следует отметить, что управленческий учет это фиксация фактических данных о текущей деятельности организации в обязательной взаимосвязи с привходящей информацией об условиях деятельности. Другими словами, управленческий учет квалифицируется как процесс идентификации, измерения, анализа, подготовки, интерпретации и предоставления необходимой информации, используемой менеджментом в планировании, оценке и управлении в организации для обеспечения качества образования.

Учетно-аналитическое обеспечение управления вуза, так же, как и любой организации, должно быть подчиненно целям и задачам развития, адекватно отражать формирование количественных и качественных показателей развития, обеспечивая соответствие этих показателей лицензионным нормативам, критериальным значениям аккредитации и требованиям государственных образовательных стандартов. Опыт и исследование действующей практики управления высшими учебными заведениями показали, что внутривузовские управленческие отчеты не всегда содержат нужную информацию в удобной форме. Данные отчетов бывают плохо структурированными, перегруженными лишней информацией. Это отнимает время у руководителей, поскольку далеко не все показатели и данные отчетов необходимы для принятия управленческих решений. Кроме этого, ни в одних стандартах, регламентирующих учет и отчетную информацию, не существует список форм управленческой отчетности. Каждое образовательное учреждение разрабатывает их самостоятельно. Вместе с тем, унифицированные первичные документы вуза (учебные планы, ведомости, журналы, протоколы и др.) чаще всего не обрабатываются до степени

пригодности для принятия управленческих решений, хотя именно в них содержится большое количество внутренних первичных данных, на основе которых управленцы могут принимать обоснованные решения.

Система управленческого учета современного вуза может претендовать на полноту только в том случае, если в ней содержатся ответы на вопросы, касающиеся всех сфер деятельности вуза, а также, если ключевые показатели качества и эффективности вуза охватывают все направления деятельности. В этом случае, предметом управленческого учета определяется система показателей деятельности вуза, комплексно характеризующих качество образования не только как объект управления, но и как объект учета.

На рис. 3.1.1 представлена предлагаемая концептуальная схема системы менеджмента качества образования вуза, внедренная и действующая в ряде ведущих вузов региона, где имела место апробация положений разработанной адаптивной системы управления высшим образованием.

В рамках системы менеджмента качества взаимодействие системы общего менеджмента с системой качества сформировано с позиций методологии управленческого учета, где особую значимость имеют система анализа уровня качества образования и информационная система управления.

В системе анализа уровня качества, понимаемой как непрерывное наблюдение за объектами управленческого учета образовательной деятельности, исследование их особенностей, в качестве основных элементов были выбраны следующие направления деятельности:

- 1) подготовка отчета по самообследованию вуза в целом и образовательных программ в частности;
- 2) оценка показателей системы менеджмента качества;
- 3) внедрение балльно-рейтинговой системы оценки качества знаний;
- 4) составление и анализ рейтинга вуза и образовательных программ;
- 5) балльно-рейтинговая оценка эффективности деятельности ППС;

6) общественно-профессиональная аккредитация образовательных программ;

7) социологический мониторинг удовлетворенности основных заинтересованных сторон.

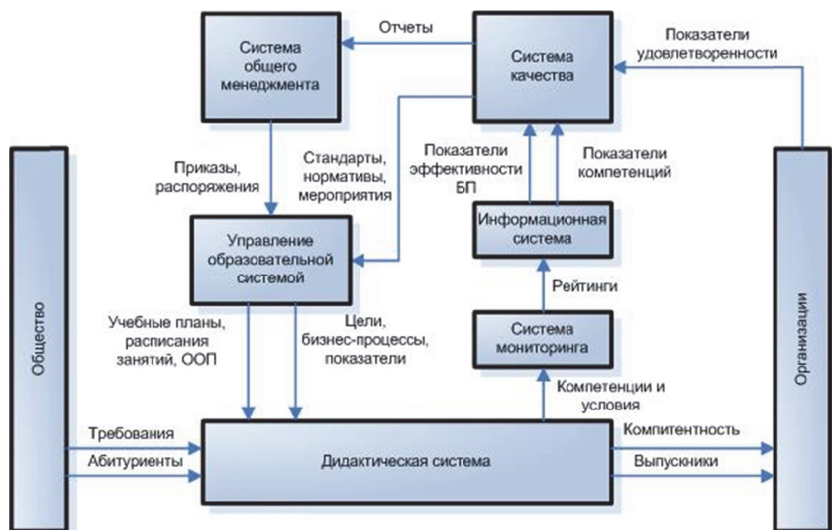


Рис. 3.1.1. Концептуальная схема системы менеджмента качества организации высшего образования

Общий вид разработанной функциональной модели управления качеством образования в вузе приведен на рис. 3.1.2. Предлагаемая функциональная модель управления качеством высшего образования позволяет осуществить взаимоувязку общих (планирование, анализ, контроль, принятие решений) и специальных (определяемых исходя из поставленных целей и задач инновационного развития) функций управления в рамках единой системы информационно-аналитического обеспечения. Данная модель позволяет осуществить более глубокую функциональную интеграцию различных подразделений и направлений деятельности учреждения в рамках образовательного процесса в сфере высшего образования.

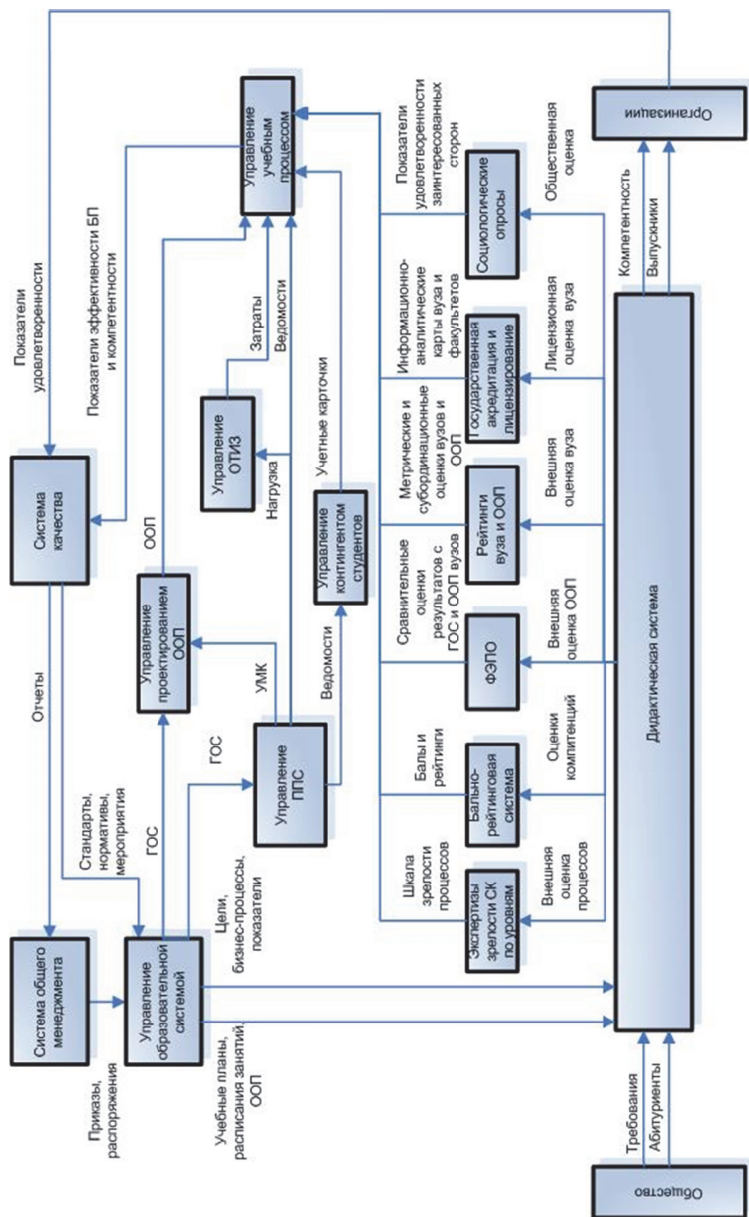


Рис. 3.1.2. Функциональная модель управления качеством образования в вузе (по материалам собственных исследований)

В целом, разработанная автором и апробированная на материалах учреждений региона функциональная модель управления качеством образования может быть внедрена в деятельность образовательных учреждений посредством интегрированной информационной системы управления образовательной деятельностью, а также мониторинга показателей инновационного развития организации.

Так, для достижения указанной цели в вузах, где имела место апробация положений разработанной интегрированной системы управления качеством высшего образования было осуществлено поэтапное внедрение интегрированных информационных систем управления вузом, созданных на базе сервисно-ориентированных отечественных платформ IS CRA Framework и 1С.Университет.

В ходе апробации результатов исследования были внедрены и запущены в промышленную эксплуатацию модули «Управление кадрами и трудовыми ресурсами», «Планирование учебного процесса» и «Управление контингентом», «Управление научно-инновационной деятельностью», электронный студенческий билет и удостоверение сотрудника (ЭСБУС), электронное портфолио обучающегося и ППС и др. Интегрированная информационная система позволяет организовать и использовать распределенные информационные ресурсы, такие как приложения и данные, находящиеся в сфере ответственности разных владельцев, а также выводить отчеты конечным пользователям и данные другим приложениям. Например, в рамках интегрированной системы управления качеством высшего образования в Поволжской ГАФКСиТ, как функциональный сервис платформы 1С.Университет. ПРОФ реализован модуль «Электронный журнал», разработанный в другой инструментальной среде и предназначенный для ввода и редактирования данных об успеваемости студентов с использованием технологии балльно-рейтинговой системы оценки. При этом инструментарий интегрированной информационной системы позволяет формировать аналитические отчеты по результатам деятельности балльно-рейтинговой системы. Таким образом, для текущего контроля выполнения индивидуальных планов преподавателей формируются аналитические отчеты, позволяющие руководству вуза

принимать управленческие решения в рамках системы эффективного контракта.

Функциональность адаптивной системы управления обеспечивает оперативную возможность составления аналитической отчетности, которая позволяет выполнять план-фактный анализ информации, результатом которого становятся упреждающие управленческие решения. То есть руководитель любого уровня может в режиме реального времени увидеть все несоответствия в своей сфере (области) ответственности, сфокусировать свое внимание на тех местах, где возникли отклонения для их устранения и, что самое важное, высшее руководство вуза (ректор), имеет возможность получить аналитическую информацию для принятия упреждающих управленческих решений в «чистом» виде, без влияния тех или иных человеческих факторов.

В рамках предлагаемой функциональной модели управления качеством образования показатели системы менеджмента качества в вузе могут быть предметами управленческого учета, который призван решать следующие задачи:

- предоставлять объективную и оперативную информацию для принятия упреждающих управленческих решений;
- фокусироваться на ключевых процессах и критических показателях;
- измерять результаты деятельности в отношении удовлетворенности ключевых заинтересованных сторон вуза;
- обеспечивать ясность стратегических и тактических задач развития вуза;
- давать представления о показателях деятельности вуза и его подразделений.

Благодаря применению предлагаемой функциональной модели управления качеством образования, а также методики ее внедрения и развития, организации высшего образования имеют возможность создания успешно функционирующей системы обеспечения качества образования. Внешним подтверждением данного тезиса является то, что, например, ТГПУ, где впервые была внедрена данная модель, первым из государственных вузов Республики Татарстан получил сертификат соответствия СМК к требованиям стандарта ГОСТ Р ИСО 9000:2001. (2008 г.) и стал лауреатом Все-

российского ведомственного конкурса «Системы качества подготовки выпускников образовательных учреждений профессионального образования» (2009 г.).

В целом, отличительными особенностями предлагаемой функциональной модели управления качеством образования, как составной подсистемы разработанной интегрированной системы управления качеством высшего образования, являются:

1) циклический характер модели, наличие действенной “обратной связи”, что бывает не всегда характерно для существующих систем управления высшим образованием;

2) выраженная ориентация на количественные показатели результативности развития отдельных подразделений организации, что минимизирует риск субъективистских управленческих решений, как правило неэффективных с позиции обеспечения долгосрочного устойчивого эффективного функционирования вуза в целом;

3) минимизация бюрократизма в процессе документооборота, организации коммуникаций в рамках учебного процесса в сфере высшего образования, достигаемая как за счет рационального построения системы взаимодействий в рамках функциональной модели, так и в результате использования специальной информационно-коммуникационной платформы ERP-системы и ее приложений;

4) обеспечение соответствия требованиям ФГОС ВО на всех уровнях управления вузом, в рамках всех подразделений и реализуемых ими функций, что минимизирует риски неполучения лицензий на оказание образовательных услуг и непрохождения процедур государственной аккредитации;

5) совершенствование механизмов функциональной интеграции с внешними по отношению к организации высшего образования, такими как организации – потенциальные работодатели, профильные организации, базы практик и т.д.

Таким образом, предлагаемая функциональная модель управления качеством образования в вузе позволит решить следующие основные задачи:

– содействовать реализации обоснованной автором компетентностной модели системы профессиональной подготовки вы-

пускников в рамках всех уровней и звеньев учреждения высшего образования;

- предоставлять объективную и оперативную информацию для принятия управленческих решений;

- фокусироваться на ключевых процессах и критических показателях качества образования;

- измерять результаты деятельности в отношении удовлетворения ключевых заинтересованных сторон вуза;

- обеспечивать ясность стратегических и тактических задач развития вуза;

- производить комплексный анализ показателей деятельности вуза и его подразделений.

Вторая стадия развития организационно-педагогической системы адаптивного управления инновационным развитием вуза направлена на включение вуза в отраслевую и/или региональную инновационную систему на основе коррекции собственной деятельности и целей исходя из факторов внешней среды. На данной стадии приоритетным управленческим подходом является процессный подход и соответствующая ему процессная модель управления.

Считается, что процессная модель управления позволит планировать деятельность вуза как на оперативном, тактическом, так и на стратегическом уровне. В процессной модели управления, где каждый знает «кто, когда и что должен делать» появляются время и ресурсы для решения стратегических задач развития и совершенствования образования.

В рамках настоящего исследования нами разработана процессная модель управления высшим образованием на децентрализованном уровне по таким основным контурам управления, как управление учебным процессом, управление научно-исследовательской деятельностью, управление финансовой деятельностью, управление административно-хозяйственной деятельностью в виде диаграмм, технологических карт и регламентов бизнес-процессов, положений о подразделениях и должностных инструкций. Описание бизнес-процессов и создание процессной модели управления в области высшего образования осуществлено в три этапа



с использованием отечественной инструментальной среды (системы бизнес-моделирования) «Business Studio».

На первом этапе выявлены и описаны ключевые бизнес-процессы в виде диаграмм и технологических карт, а также показано их взаимодействие между собой. Описание бизнес-процессов основывается на структуре вуза: иерархии подразделений, положений о подразделениях, списка должностей и должностных обязанностей. На втором этапе разработаны требования к оптимизации справочников и форм документов: иерархия и список подразделений вуза, список должностей, справочник специальностей и направлений подготовки, справочник дисциплин, формы стандартных документов, регламенты и должностные инструкции на основе оптимизированных процессов. На третьем этапе проведена регламентация всех описанных бизнес-процессов и разработаны бизнес-процессы управления вузом.

В наиболее общем виде предлагаемая процессная модель управления образовательной деятельностью как подсистема разработанной адаптивной системы управления высшим образованием представлена на рис. 3.1.3.

Формирование процессной модели управления образовательной деятельностью позволяет достичь следующих основных взаимосвязанных целей инновационного развития организации, реализующей программы высшего образования:

- формирование системы целей и показателей образовательной деятельности;
- определение объектов управления в образовательной организации и формирование процессов, обеспечивающих наиболее прогрессивное развитие указанных объектов;
- разработку модели бизнес-процессов развития образовательной организации;
- формирование регламентирующей и методической документации;
- создание системы контроллинга, обеспечивающей оперативные анализ, контроль, и корректировку образовательного процесса;
- проектирование информационной системы и автоматизация системы управления.



В более детальном виде процессная модель представляет собой систему алгоритмов, программного обеспечения и технической документации. Существующие управленческие техники и методики, такие как: система менеджмента качества, бюджетирование, CRM и пр., являются способами организации бизнес-процессов. По логике и содержанию, основной вид деятельности вуза – образовательная деятельность, достаточно корректно описывается с помощью технологий процессного подхода.

Разработанные элементы процессной модели были зафиксированы в регламентирующей документации для обеспечения необходимого уровня формализации (рис. 3.1.4).

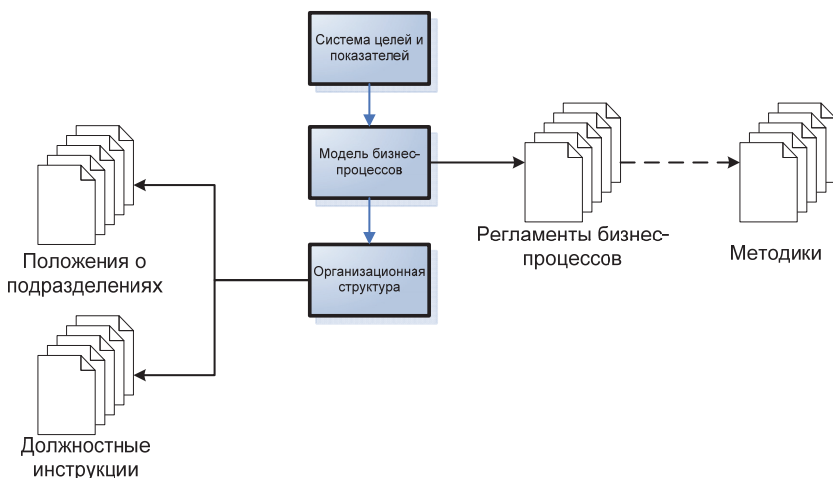


Рис. 3.1.4. Структура регламентирующей документации разработанной процессной модели управления качеством высшего образования (в соответствии с методологией системы бизнес-моделирования «Business Studio»)

Полученные документы используются как рабочая документация сотрудниками и преподавателями, а также специалистами для проведения аудитов системы менеджмента качества образования.

В рамках разработанной процессной модели управления образованием предлагается концепция контроллинга, учитывающая особенности образовательной организации и включающая

следующие элементы вуза и системы управления образовательным процессом:

- бизнес-процессы и их цели;
- дидактические системы (ООП) и центры ответственности (кафедры);
- система планирования и бюджетирования, формируемая на основе дидактических систем и центров ответственности;
- система стратегического управленческого учета, основанная на показателях государственных и общественных организаций;
- система операционного управленческого учета, основанная на показателях системы оценок БРС, КВК и СМК;
- система стратегического управления деятельностью по достижению целей вуза;
- система операционного управления деятельностью по достижению целей бизнес-процессов;
- информационная поддержка принятия управленческих решений;
- создание и обеспечение функционирования корпоративной информационной системы управления учебным процессом;
- обеспечение управленческого процесса образовательной системы.

Путем интеграции циклов Деминга (PDCA), системы и методик контроллинга и СМК создана единая модель аналитического обеспечения (контроллинга) разработки и реализации управляющих решений в образовательной системе (рис 3.1.5), включающая следующие элементы:

- единые формы разработки управляющих решений;
- единые формы реализации управляющих решений;
- единые методы разработки управляющих решений (ССП, бюджетирование, СМК, балльно-рейтинговая система и др.);
- единые методы реализации управляющих решений (документированные процедуры).

Согласно методике процессного управления подробные описания каждого процесса, подпроцесса, действия и их связей с объектами управления приводятся в технологических и стратегических картах процессов.

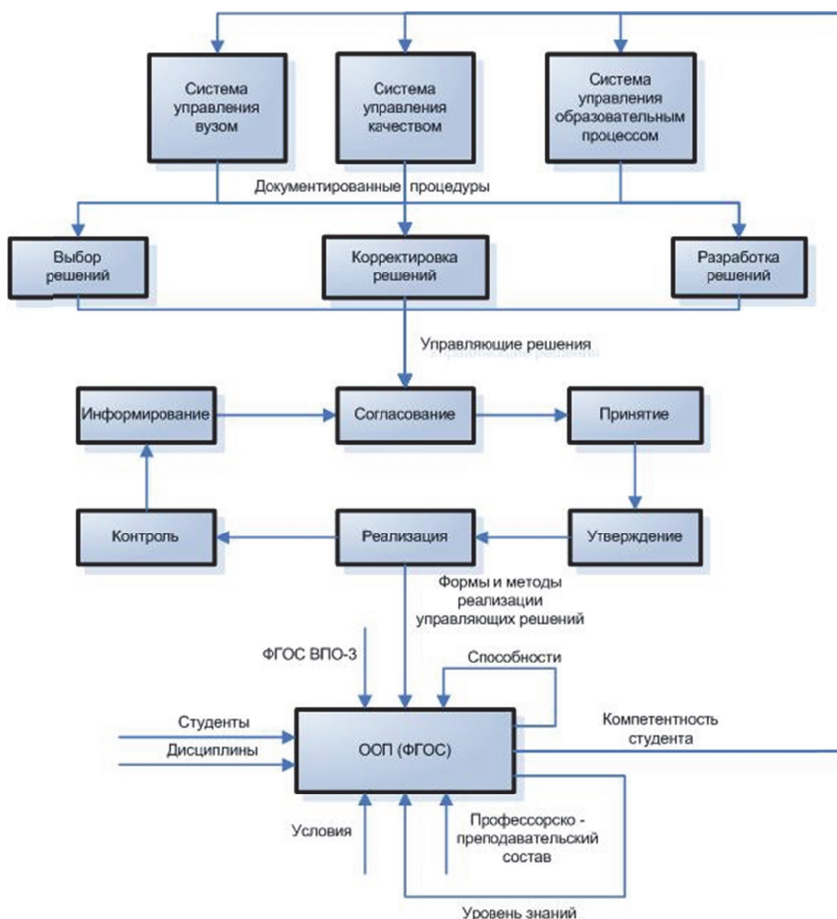


Рис. 3.1.5. Интегрированная схема контроллинга реализации процессной модели управления высшим образованием

Для описания диаграмм бизнес-процессов, положений о структурных единицах, должностных инструкций применяются IDEF0 и CrossFunctionalFlowchart – нотации графического моделирования, базирующиеся на методологии SADT – (Structured Analysis and Design Technique – методология структурного анализа и проектирования), встроенные в инструментальную среду BusinessStudio.

Таким образом, в результате выполнения работ:

- определяются и описываются бизнес-процессы высшего учебного заведения со структуризацией на основные, обеспечивающие и бизнес-процессы управления инновационным развитием;
- строится процессная модель работы вуза по принципу «Как есть»;
- производится реинжиниринг бизнес-процессов вуза и построена модель работы вуза по принципу «Как должно быть»;
- осуществляется регламентация бизнес-процессов для управления деятельностью вуза;
- определяются стратегические бизнес-процессы, необходимые для управления инновационным развитием вуза;
- разрабатываются рекомендации по использованию процессной модели в управлении инновационным развитием вуза.

По результатам графического описания бизнес-процессов вуза подтверждаются и уточняются требования к ведению нормативно-справочной информации, созданию единого хранилища данных для выполнения процессов управления. Процессная модель управления в сфере высшего образования может быть встроена в систему менеджмента качества в вузе, а оптимизация бизнес-процессов может повысить качество образования и эффективность деятельности вуза за счет повышения управляемости подразделениями и процессами.

Разработанная процессная модель управления в сфере высшего образования, а также рекомендации по ее использованию, основанные на анализе фактического состояния и перспективного развития деятельности учреждений высшего образования были применены для формирования предложений к ведению нормативно-справочной информации в Минобрнауки РФ и создания интегрированной информационной системы управления высшим образованием. На описание процессов управления учебным процессом в высшем учебном заведении на основе принципов системы менеджмента качества получено Свидетельство о государственной регистрации базы данных №2012620363 от 18.04.2012.

В отличие от существующих подходов, разработанная процессная модель управления образовательной деятельностью в рамках

общей методологии адаптивной системы управления высшим образованием предоставляет следующие основные возможности:

1) обеспечение синхронизации процессов в рамках образовательной деятельности (в разрезе образовательных программ, уровней образования) и обеспечение их согласованности с другими видами процессов функционирования учреждения высшего профессионального образования (в частности, рационализация сочетания образовательной и научной деятельности; интеграция образовательного процесса и процесса функционирования других организаций при реализации образовательных программ);

2) создание возможности оперативной корректировки компонентов образовательного процесса в соответствии с изменениями внешней среды, достигаемой высокой степенью “гибкости” разработанной процессной модели;

3) обеспечение конкретизации положений предлагаемой компетентностной парадигмы и интеграции с функциональной моделью управления качеством образования за счет согласованных процедур осуществления функций и бизнес-процессов развития организаций высшего образования на единой информационно-коммуникационной платформе;

4) рационализация состава и структуры использования календарного фонда рабочего времени сотрудников учреждения высшего профессионального образования;

5) оптимизация использования имущественного комплекса организаций высшего образования (аудиторного фонда, исследовательских лабораторий, административно-хозяйственных помещений и т.п.);

6) ускорение процессов развития дополнительного профессионального образования (в том числе за счет улучшения возможностей формирования индивидуальных учебных планов и программ для различных групп обучающихся, повышения качества методического обеспечения дополнительного профессионального образования).

В целом, разработанная в рамках концепции организационно-педагогической системы адаптивного управления инновационным развитием вуза процессная модель управления в организациях высшего образования, позволяющая в рамках единой образовательной парадигмы и соответствующей ей информационной системы

интегрировать такие процессы функционирования учреждения высшего профессионального образования как работа приемной комиссии, планирование учебного процесса, управление контингентом, управление профессорско-преподавательским составом, проведение контроля результатов учебного процесса, мониторинг учебного процесса и система документооборота. Информационно-аналитически процессная модель интегрирована с рассмотренной ранее функциональной моделью управления качеством высшего образования.

Третья стадия развития организационно-педагогической системы адаптивного управления инновационным развитием вуза направлена на достижение вузом позиций лидерства (регионального, отраслевого и др.) на основе способностей системы управления преобразовывать внешнюю среду исходя из потенциала своего инновационного развития. На данной стадии приоритетным управленческим подходом является проектный подход и соответствующая ему проектная модель управления инновационным развитием вуза.

В целом, проблема управления инновационными проектами в вузах обусловлена тем, что в российской действительности методологии управления проектами в качестве инструмента планирования, контроля и координации осуществления проектов уделяется недостаточное внимание. В то же время, на высшем уровне руководства российской системой образования считают, что в России должны быть университеты нового типа («проблемноориентированные» или «инновационные» университеты) для подготовки людей и команд, способных проектировать новые виды деятельности и обеспечивать трансформацию уже существующих корпораций, отраслей и территорий в соответствии с вызовами времени. В настоящее время уже есть примеры успешного применения проектных технологий управления в высших учебных заведениях России. Их опыт показывает, что концепция проектной организации деятельности университета может рассматриваться только как дополнительная к существующей организационной схеме. При этом считается исключительно важным, чтобы избранный к внедрению новый управленческий подход (проектный) был «выращен» внутри вуза.



Таким образом, в современных условиях достаточно актуальной является проблема формирования научно обоснованной системы внедрения инновационных проектов и инициатив в деятельность образовательной организации. В вузах, в которых прошла апробация организационно-педагогической системы адаптивного управления инновационным развитием вуза в рамках предлагаемой проектной организационной структуры основными приоритетами в части обоснования и внедрения новых элементов разработанной системы являлись:

- внедрение балльно-рейтинговой системы оценки качества образования;
- внедрение информационной системы управления учебным процессом;
- внедрение системы управления инновационными проектами;
- внедрение системы менеджмента качества;
- разработка и реализация программ дополнительного образования;
- создание малых инновационных предприятий.

В рамках адаптивной системы управления высшим образованием существенно увеличиваются возможности кластерного взаимодействия вузов с профильными организациями, объектами инновационной инфраструктуры, организациями–работодателями и др. Действительно, если, например, промышленное предприятие желает пригласить себе высококвалифицированного специалиста, оно может обратиться в общий банк данных интегрированной информационной системы вуза – данный подход является в определенной степени более эффективным, чем обращение в центры занятости, которые сейчас существуют практически при каждом вузе. Кроме того, создание комплексного единого межвузовского центра занятости, тесно взаимодействующего с органами государственной власти и организациями, представляет собой более экономный вариант решения проблемы трудоустройства выпускников учреждений высшего образования.

Наконец, на базе единой методологии контроля и оценки эффективности в рамках организационно-педагогической системы адаптивного управления инновационным развитием вуза возможно ранжирование вузов по уровню эффективности с последующим

бенчмаркиингом (использованием передового опыта отдельных вузов в деятельности других вузов в части организации образовательного процесса, управления научной деятельностью, реализации других функций управления).

На децентрализованном уровне проектная организация инновационного развития вуза как элемент организационно-педагогической системы адаптивного управления инновационным развитием вуза преимущественно используется для реализации новых проектов и инициатив путем образования временных организационных структур. Следовательно, основной целью формирования предлагаемой проектной организационной структуры является формирование системы управления развитием на основе информационной модели проектного управления инновационной деятельностью вуза.

Выполнение работ в рамках формирования и внедрения проектной организационной структуры управления развитием осуществляется поэтапно. На первом этапе, в соответствии с методологией проектирования, разрабатывается информационная модель процессного управления инновационной деятельностью в вузе. Соответственно, первоначально формируется модель управления по принципу «как есть», отражающая процессы и их взаимосвязи, действующие в системе управления инновационной деятельностью в существующем виде. Далее производится оптимизация модели с учетом методов проектного управления и формирование по принципу «как должно быть», в которой отражаются оптимизированные процессы и их взаимосвязи.

На втором этапе разрабатывается информационная модель управления инновационными проектами и осуществления иных направлений деятельности в вузе, использующая стандарты управления проектами по девяти областям:

- Управление проектной документацией;
- Управление коммуникациями (взаимодействием);
- Управление содержанием проекта;
- Управление сроками;
- Управление персоналом;
- Управление стоимостью;

- Управление качеством;
- Управление рисками;
- Управление закупками.

При этом выделяются пять групп процессов верхнего уровня:

- Инициация проекта;
- Планирование проекта;
- Выполнение проекта;
- Мониторинг и контроль;
- Завершение проекта.

На третьем этапе создается прототип информационной системы управления проектами инновационной деятельности в вузе (рис. 3.1.6). В основу этой системы заложен следующий функционал:

- построение календарного плана по всем проектам инновационной деятельности;
- привязка ресурсов и стоимости к задачам проекта;
- вычисление критических путей проектов;
- контроль состояния и управление выполнением проектов
- формирование отчетов в соответствии с существующими требованиями.

Инновационная деятельность всегда связана с повышенной степенью риска. Не все инновационные проекты будут иметь положительные результаты. Однако, для вуза, в отличие от производственного предприятия, отрицательный результат выполнения инновационного проекта тоже будет иметь положительный эффект в научно-образовательном плане. На реализации инновационных проектов, вне зависимости от результатов, вуз будет отрабатывать организационно-педагогические решения и технологии, повышать квалификацию научно-педагогического персонала, осуществлять усовершенствование образовательных программ, организовывать практическую работу для студентов и др. Для этого высшее учебное заведение должно всегда иметь в своем арсенале «портфель» инновационных проектов и эффективно управлять этим портфелем на основе процессных технологий и проектного подхода.

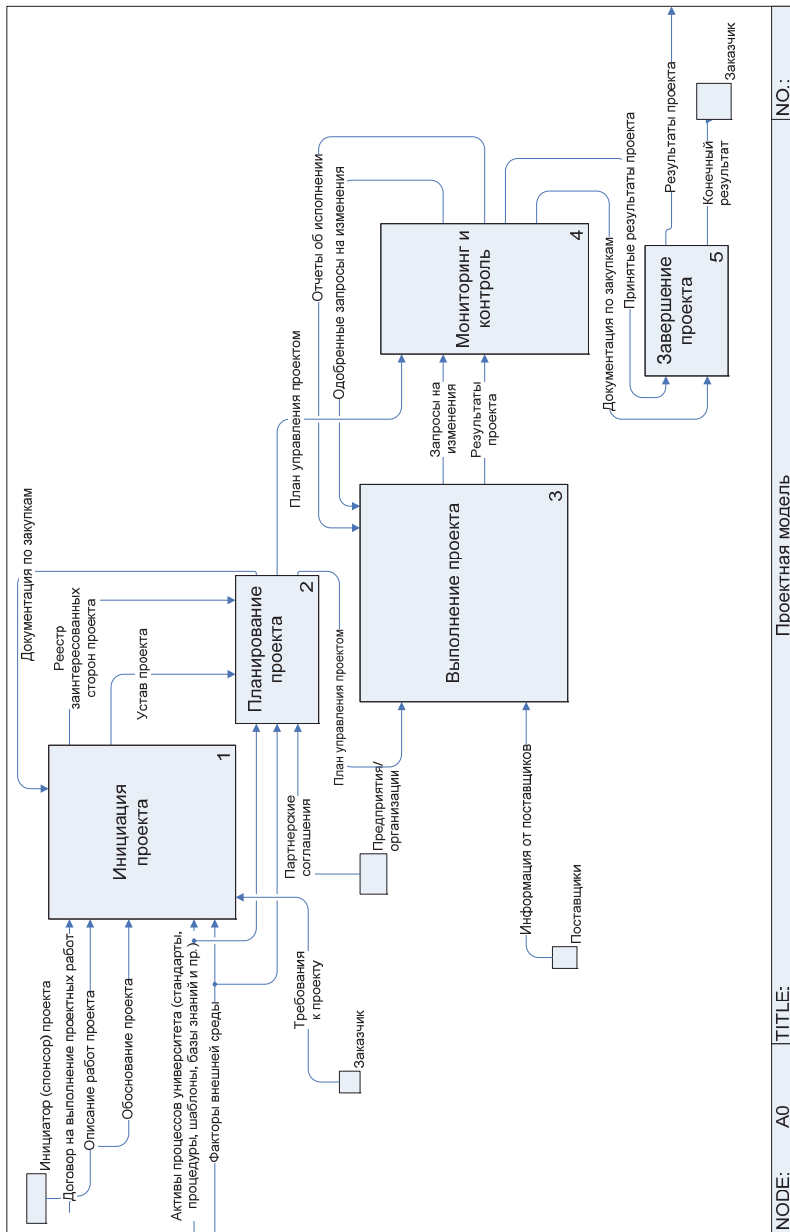


Рис. 3.1.6. Информационная модель управления инновационными проектами вуза

Необходимо отметить, что формирование организационно-педагогической системы адаптивного управления инновационным развитием вуза не заканчивается после реализации инновационного проекта. Главная задача, которую решает сегодня система управления вуза, – это обеспечение предприимчивости и инновационной активности вуза, соответствующего не только сегодняшним, но и будущим запросам и потребностям человека, общества и государства.

В настоящее время вопросы, связанные с модернизацией высшего профессионального образования, изменением организационной структуры и бизнес-процессов в высших учебных заведениях являются актуальными для многих руководителей российских вузов. Для осуществления данных изменений в современных вузах часто инициируют проекты развития, целью которых является повышение эффективности основных видов деятельности и процессов управления. При этом каждый вуз разрабатывает и вводит некоторые типовые принципы и способы организации и управления проектами, облегчающие и ускоряющие выполнение проектов.

Анализ практики применения проектного подхода показывает, что ключевым аспектом реализации проектов становится выбор методологии управления ими. Важность данного аспекта заключается в том, что именно от выбора адекватной методологии управления зависит успешность превращения выполнения проекта в упорядоченный процесс, с помощью которого можно сделать работу исполнителя более прогнозируемой и эффективной.

За последние годы в противовес традиционным парадигмам и методическому инструментарию управления проектами появилась группа новых, гибких (agile) методологий. Привлекательность гибких методологий заключается в отсутствии бюрократизма, присущего монументальным традиционным парадигмам проектного управления. Гибкие методологии можно представить как компромисс между слишком перегруженным процессом выполнения проекта и полным его отсутствием. Считается, что объема процесса в них как раз достаточно, чтобы получить разумную отдачу. По сравнению с монументальными методологиями, в гибких смещены все основные акценты. Самое очевидное различие – меньшая

ориентация на документацию, что выражается в меньшем ее объеме для каждой конкретной задачи.

Исходя из наработанного опыта внедрения данной системы, мы можем выделить несколько особенностей выполнения проектов по инновационному развитию вуза по мягкой методологии.

Как объект управления, любой инновационный проект развития вуза должен иметь конкретную целевую направленность. Это означает, что проект организуется и выполняется не для экспериментальной проверки каких-то новых идей, а ориентирован на создание (достижение) заранее оговоренного продукта (результата), у которого имеется конкретный заказчик, исполнитель и область внедрения в конкретном участке производственного процесса внутри самого вуза.

Далее рассмотрим организацию развитием вуза на основе применения проектной организационной структуры на примере разработки и внедрения интегрированной информационной системы управления в организациях высшего образования.

В начале для определения участников проекта внедрения интегрированной информационной системы управления проводится анализ структуры функционирования действующей системы управления учебным процессом. Прежде всего, определяются задачи управления, а также базовые и обеспечивающие подразделения, ответственные за выполнение этих задач. В качестве задач управления в интегрированной информационной системе управления выделены:

- задачи планирования;
- задачи учета;
- задачи анализа;
- задачи развития и функционального сопровождения.

В каждой области задач определяются базовые и обеспечивающие подразделения. Например, базовыми подразделениями, выполняющими задачи планирования являются факультет (деканат), кафедра и учебно-методическое управление. При этом задачи планирования распределяются следующим образом:

- Деканаты: подготовка учебных планов; подготовка рабочих учебных планов.

– Кафедры: расчет нагрузки по кафедрам; расчет нагрузки по преподавателям и формирование индивидуальных планов преподавателей;

Учебно-методическое управление: формирование планируемого контингента; контроль формирования учебных планов по ФГОС ВО; контроль формирования рабочих учебных планов; контроль расчета нагрузки по кафедрам и преподавателям; подготовка информации для корректировки штатного расписания.

В целом, в качестве участников проекта внедрения интегрированной информационной системы управления определены следующие подразделения вуза (на примере ТГГПУ):

- Деканаты;
- Кафедры;
- Учебно-методическое управление;
- Отдел развития и сопровождения информационных систем (усовершенствованное подразделение вуза);
- Отдел кадров;
- Управление бухгалтерского учета и финансового планирования (усовершенствованное подразделение учреждения ВПО);
- Центр информационных технологий;
- Центр изучения проблем управления (новое, предлагаемое к созданию подразделение вуза).

Кроме указанных подразделений, в качестве основных исполнителей проекта создаются (приказом ректора) проектные рабочие группы, состоящие из представителей разных подразделений. Таким образом, образовывается организационная структура проекта внедрения интегрированной информационной системы управления (рис. 3.1.7).

В соответствии с методологией Agile исполнители проекта переходят от идеологии «соответствия плану» к идеологии «способности оперативно реагировать на изменения». Такой подход означает переход от парадигмы задач и управления с использованием традиционной структурной декомпозиции работ к парадигме «ценности для заказчика». Теперь критерием успеха (результата) проекта вместо процедурных и документационных отчетов становится работающий, протестированный продукт, пригодный к демонстрации заказчику. «План» становится гибким и изменяемым,

«факт» – это лучшее, что можно получить с учетом имеющихся ресурсов и времени. Более того, факт потенциально можно поставить заказчику.

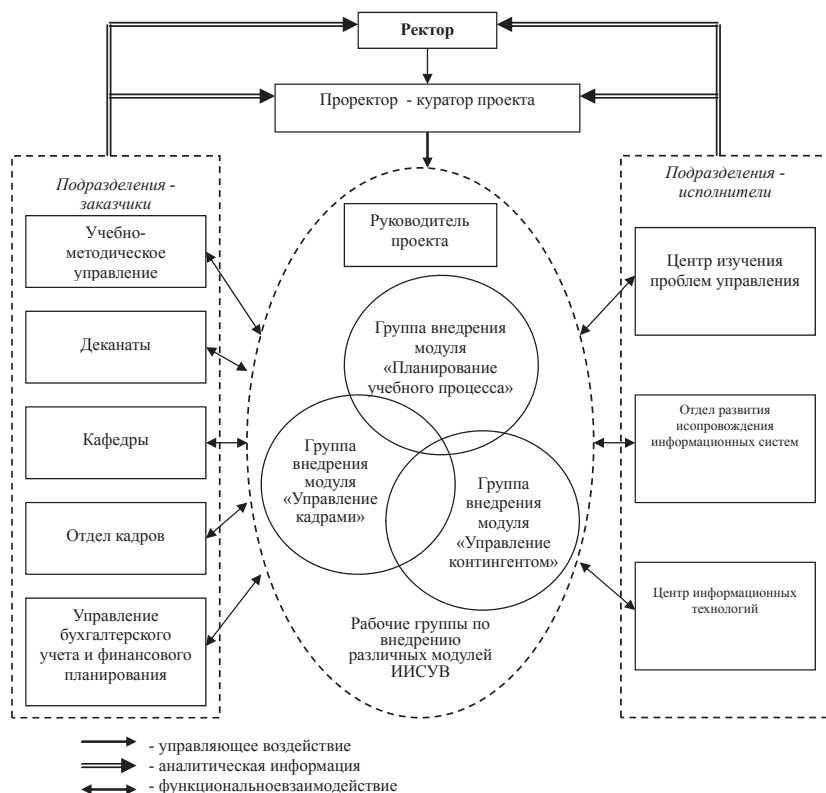


Рис. 3.1.7. Модель проектного управления внедрением интегрированной информационной системы управления вузом (на примере ТГГПУ)

При этом задача куратора проекта состоит в том, чтобы устранить организационно-экономические препятствия в развитии проектной команды. Вместо того чтобы тратить время на построение детализированных требований, описаний и даже прототипов, исполнителям дается возможность фокусироваться на предоставлении заказчику результатов по конкретным маленьким модулям (задачам) проекта, которые имеют существенное значение для со-



вершенствования функций и процессов оказания образовательных услуг. Подобное разделение полномочий предоставляет возможность оперативного отслеживания текущего состояния проекта и его оперативной корректировки, что повышает эффективность предлагаемого варианта проектной организационной структуры внедрения интегрированной инновационной системы управления услугами высшего образования.

В целом, отличительные особенности предлагаемой проектной организационной структуры выполнения проектов инновационного развития заключаются в следующем:

1) наличие слаженной системы оперативного взаимодействия между проектной группой и функциональными подразделениями организации высшего образования, что позволяет быстро получать всю необходимую информацию для реализации проекта, осуществлять консультации со специалистами, находящимися вне проектной группы;

2) сохранение определенной ответственности проектной группы за реализацию проекта после окончания его внедрения (в отличие от распространенной практики привлечения внешних консультантов для обоснования различных проектов, в том числе в сфере высшего образования, которые не несут никакой ответственности за дальнейшую реализацию обоснованных проектных мероприятий);

3) формирование банка данных реализованных проектов в рамках адаптивной системы управления с экспертными заключениями об эффективности и проблемах их реализации (данная обязанность возлагается на центр изучения проблем управления организации высшего образования), что позволит минимизировать риски неэффективной, неполной и несвоевременной реализации последующих проектов.

Необходимо отметить, каждая из указанных выше подсистем организационно-педагогической системы адаптивного управления инновационным развитием вуза имеет и ряд собственных частных принципов, обеспечивающих эффективность функционирования образовательной системы, достижения высокого качества образования и решения задач инновационного развития образовательной организации.

Так, личностно-профессиональное развитие выпускников в контексте требований ФГОС ВО и профессиональных стандартов, как элемент организационно-педагогической системы адаптивного управления инновационным развитием вуза, представляет собой подход к осуществлению образовательной деятельности, в соответствии с которым требуемого качества подготовки (академической компетентности обучающегося) можно добиться при комплексном профильном развитии обучающегося по всем перечисленным направлениям в рамках специально спроектированной дидактической системы с управляемым качеством подготовки, определяемым в рамках специальной шкалы владения компетенциями.

Разработанная автором компетентностная модель системы личностно-профессионального развития выпускников соответствует следующим принципам:

- формирование дидактических систем с проектируемым и формализованно оцениваемым качеством подготовки на всех уровнях организации и осуществления образовательного процесса;

- обеспечение оценки качества образования на основе параметрических шкал;

- опережающее развитие (в рамках компетентностной парадигмы образовательные стандарты признаются в качестве необходимой, обязательной, но достаточно инертной методической основы образовательной деятельности; соответственно, внутривузское организационно-методическое обеспечение образовательного процесса должно, опираясь на положения государственного образовательного стандарта как базис, одновременно развивать его содержание в соответствии с изменениями внешней среды, специфическими особенностями развития рынка труда конкретного региона и соответствующими требованиями к качеству образования со стороны профессиональных стандартов);

- формирование системы саморазвивающихся компетенций, на основе приоритетного развития адаптивных способностей обучающихся к дальнейшему самообразованию (такого рода компетенции в настоящее время в наибольшей степени востребованы на рынке труда, поскольку требуют наименьших затрат работодателей на дообучение сотрудников непосредственно на рабочих ме-

стах и последующие мероприятия по повышению профессионально-квалификационного уровня сотрудников).

Разработанная функциональная модель управления качеством высшего образования, представляет собой систему реализации профильных функций подразделениями образовательной организации и комплекс взаимодействий между ними и позволяет осуществить взаимоувязку общих (планирование, анализ, контроль, принятие решений) и специальных функций (определяемых поставленными конкретными целями и задачами) управления образовательным процессом в рамках единой системы информационно-аналитического обеспечения.

Частными (специальными) принципами формирования и реализации функциональной модели управления качеством высшего образования в рамках предлагаемой методологии организационно-педагогической системы адаптивного управления инновационным развитием вуза являются:

- исключение дублирования функций отдельных подразделений организации высшего образования;

- рациональное сочетание централизации и децентрализации функций управления образовательной деятельностью (в частности, все функциональные подразделения образовательной организации в рамках предлагаемой функциональной модели управления качеством высшего образования реализуют на децентрализованном уровне функции анализа, планирования, организации, мотивации и контроля в определенных объемах, после чего осуществляется агрегирование и уточнение результатов реализации данных функций на централизованном уровне управления высшим образованием);

- обеспечение эффективных механизмов “обратной связи” в процессе реализации функций адаптивного управления высшим образованием;

- максимальная де бюрократизация документооборота при сохранении действенного контроля за качеством реализации функций подразделений организации (де бюрократизация достигается, в частности, в результате комплексного использования электронного документооборота);

– создание новых подразделений образовательной организации (в частности, центра изучения проблем управления образованием, центра содействия трудоустройству выпускников) и существенная корректировка системы функций ряда существующих подразделений (в частности, отдела развития и сопровождения информационных систем, отдела менеджмента качества и др.) для обеспечения высокого качества подготовки обучающихся и реализации общих принципов внедрения системы адаптивного управления.

Процессная модель управления образовательной деятельностью представляет собой способ интеграции, таких процессов функционирования высшего профессионального образования, как прием на обучение, планирование учебного процесса, управление контингентом, управление персоналом, проведение контроля результатов учебного процесса, мониторинг учебного процесса и системы документооборота. Процессная модель обеспечивает, за счет синхронизации указанных процессов, повышение качества и эффективности образовательной деятельности в вузе.

Разработанная процессная модель управления образовательной деятельностью соответствует следующим принципам:

– унифицированные требования к форме осуществления образовательного процесса (в частности, форме и структуре методического обеспечения деятельности), обеспечивающие целостность процесса овладения компетенциями на всех стадиях образовательного процесса;

– синхронизация собственно образовательного процесса и иных процессов развития образовательной организации, в частности научного и инновационного, с целью повышения качества образования, развития компетенций в соответствии с положениями предлагаемой организационно-педагогической системы адаптивного управления инновационным развитием вуза;

– обеспечение рационализации фонда использования рабочего времени ППС и иных групп сотрудников образовательной организации;

– развитие возможностей для формирования систем дополнительного, в том числе корпоративного образования, в наиболее предпочтительные как для обучающихся, так и для образовательной организации, сроки и в требуемых объемах.

Проектная организационная структура инновационного развития вуза в рамках организационно-педагогической системы адаптивного управления позволяет наиболее рационально распределить полномочия и ответственность между различными участниками в части внедрения и обеспечения эффективного использования информационно-аналитической платформы.

Принципами деятельности предлагаемой проектной организационной структуры внедрения в деятельность организации высшего образования новых процессов и функций в рамках разработанной организационно-педагогической системы адаптивного управления инновационным развитием вуза, в отличие от ранее существующих подходов к организационным инновациям в сфере высшего образования, являются:

- принцип мягкого управления разработкой и внедрением инновационных решений в рамках образовательной деятельности, позволяющий, в отличие от жестко структурированных подходов управления, обеспечивать более быстрое реагирование управляющей подсистемы к внешним и внутренним изменениям и модернизировать траекторию развития вуза;

- обеспечение действенного информационно-аналитического взаимодействия между проектной структурой и функциональными подразделениями вуза на всех стадиях процессов развития;

- создание механизма курирования проектов со стороны высшего руководства образовательной организации, что обеспечивает дополнительную административную поддержку и одновременно контроль полной и своевременной реализации соответствующих проектов;

- экспертиза реализации проектов со сторон заинтересованных лиц с целью выявления резервов повышения эффективности проектного управления внедрением новых элементов управления образовательной деятельностью.

### **3.2. Система комплексной оценки эффективности адаптивного управления инновационным развитием вуза**

В рамках управленческой парадигмы качество образования и инновационное развитие образовательной организации в целом непосредственно зависят от точности, полноты и оперативности оценки эффективности деятельности. В этой связи методическое обеспечение оценки эффективности образовательной деятельности должно быть одной из подсистем системы управления качеством образования.

При этом следует отметить, что отсутствуют общепризнанные подходы к оценке эффективности образовательной деятельности. Традиционно, для исследования эффективности управления образованием в целом используются следующие основные методы:

1. Экспертный метод является широко распространенным инструментом исследования эффективности образовательной деятельности [45; 62]. Основным недостатком данного метода является субъективизм экспертов, вызванный их недостаточным уровнем компетентности или заведомой предвзятостью.

2. Нормативный подход, в соответствии с которым эффективность образовательной деятельности сводится к выполнению формальных требований ФГОС ВО (по уровню освоения дидактических единиц, количеству часов, нормативам площади на одного студента и т.п.). На наш взгляд, данные показатели формируют лишь ряд предпосылок для обеспечения качества образования, но не являются основными критериями их эффективности.

3. Индикативный подход, в рамках которого формируется система индикаторов, на основании которых оценивается деятельность образовательной организации, формируется сравнительный рейтинг вузов. Такого рода показатели были предложены, в частности, Министерством образования и науки РФ в 2012 году. На наш взгляд, они формируют достаточно узкую картину деятельности организации высшего профессионального образования, в основном основанную на оценке результатов ЕГЭ (что представляет собой лишь усредненное общественное мнение о престижности того или иного вуза, а не о фактическом качестве образовательных услуг) и количественной оценке оснащенности вуза аудиторным фондом, компьютерами и т.п. Например, в рамках данной системы показа-

телей практически не представлены показатели оценки качества образования. Кроме того, не вполне ясен алгоритм приведения различных показателей эффективности к единой системе координат.

4. Сбалансированная система показателей (ССП). В рамках данного подхода, основы которого были заложены американскими экономистами Р. Капланом и Д. Нортеном осуществляется балансировка различных показателей деятельности организации. Отметим, что применение инструментария ССП в отношении оценки эффективности деятельности организаций высшего профессионального образования является одним из актуальных вопросов.

По нашему мнению, для оценки качества образования в вузе должно использоваться несколько методов, относящихся к различным областям анализа: социологии, статистике, индексному методу, рейтинговому подходу и т.п.

Одной из наиболее актуальных проблем управления высшим образованием является количественная оценка эффективности управления, на основании которой можно разрабатывать организационно-педагогические мероприятия по совершенствованию системы и процесса управления, а также формировать систему материального стимулирования НПП.

Такого рода оценка должна соответствовать общим принципам предлагаемой системы адаптивного управления инновационным развитием вуза и предполагает использование широкого круга показателей, характеризующих различные аспекты деятельности образовательной организации: успеваемость обучающихся, оценка качества образования рынком труда, показатели результативности деятельности ППС и т.п.

Отметим, что наиболее значимой является именно проблема приведения различных по размерности показателей к единой системе координат. В специальной литературе для решения данной проблемы используются следующие подходы:

1. Подход, в соответствии с которым такого рода единая система координат не строится вовсе, а различные показатели развития организации исследуются изолированно, что зачастую не позволяет выявить некоторую общую тенденцию.

2. Экспертный метод, в соответствии с которым различные по размерности показатели приводятся к единой системе координат

экспертным путем. Известным недостатком данного метода является субъективизм экспертов.

3. Индексный метод, в рамках которого используются не сами показатели эффективности, а темпы их изменения, что позволяет сопоставлять различные по размерности показатели, а также формировать общие индексы путем умножения (деления) частных показателей. В исходном виде в рамках построения общего индекса эффективности обычно используются лишь показатели, представляющие собой удельные веса. Именно данный метод, как наиболее релевантный, предлагается принять в качестве математической основы построения предлагаемой системы ключевых показателей эффективности образовательной деятельности.

На практике для оценки эффективности управления компаниями или отдельными подразделениями часто используется метод построения ключевых показателей эффективности (KPI). Данный подход взят автором за основу при разработке ключевых показателей эффективности управления вузом – неотъемлемого элемента процесса контроля в рамках предлагаемой адаптивной системы управления инновационным развитием вуза (рис. 3.2.1). Некоторая сложность применения данной системы состоит в репрезентативной оценке второго блока показателей, связанных с трудоустройством и заработной платой выпускников. Вместе с тем, метод KPI позволяет исключать отдельные показатели при невозможности их репрезентативной оценки. Отметим также, что в специальной литературе попытки построения системы ключевых показателей эффективности, основанные на использовании методологии сбалансированной системы показателей и тесно связанном с ней методическом инструментарии KPI, не представлены.

Соответственно, автором разработана методика контроля и оценки эффективности деятельности образовательной организации высшего образования, включающая такие элементы (инструменты) как система оценки сформированности компетенций у обучающихся, социологический мониторинг удовлетворенности основных участников образовательного процесса, балльно-рейтинговая система оценки эффективности и результативности деятельности научно-педагогических работников, система показателей эффективности управления высшим образованием, основанные на методическом инструментарии KPI, (рис. 3.2.2).





Рис. 3.2.1. Формирование системы ключевых показателей эффективности управления образовательной деятельностью



Рис. 3.2.2. Модель комплексного контроля и оценки эффективности адаптивного управления инновационным развитием вуза

В рамках разработки методики контроля и оценки эффективности организационно-педагогической системы адаптивного управления инновационным развитием вуза были выбраны основные перспективы для построения сбалансированной системы показателей с привязкой к образовательным процессам вуза, позволяющей проследить логическую цепочку в действиях различного уровня и минимизирующей логические ошибки при выборе целей и определении показателей. Применение процессной модели значительно облегчило разработку сбалансированной системы показателей вуза и позволило выполнить каскадирование данных в виде таблиц, отображающих иерархическую вложенность целей и процессов. В привязке к бизнес-процессам верхнего уровня определены показатели, измеряющие достижение стратегических целей вуза и разработаны технологии, методики и мероприятия, направленные на достижение целей.

В соответствии с предлагаемым подходом, контроль и оценку эффективности организационно-педагогической системы адаптивного управления инновационным развитием вуза в рамках системы сбалансированных показателей предлагается осуществить с помощью системы оценки сформированности компетенций, основанной на интеграции образовательных и профессиональных стандартов, системы ключевых показателей эффективности (KPI) управления высшим образованием и системы социологического мониторинга. При этом социологический мониторинг выступает основным инструментом реализации принципа «обратной связи» в рамках интегрированной системы управления качеством высшего образования.

Результаты исследования позволили определить применимость управления на основе сбалансированной системы показателей в рамках процессной модели управления высшим учебным заведением. В настоящее время существует достаточно высокая степень подготовленности для процесса внедрения ССП в практику деятельности отраслевых вузов, поскольку большинство вузов определяет миссию, стратегические цели, показатели для их достижения и разрабатывает мероприятия развития. Происходит постоянное совершенствование показателей для проведения рейтингов, внедрение в вузы системы менеджмента качества.

Разработанная методика контроля и оценки эффективности организационно-педагогической системы адаптивного управления инновационным развитием вуза позволяет:

- осуществить комплексную взаимосвязку стратегических целей с оперативными действиями, позволяющими реализовать стратегию;

- своевременно реагировать на несоответствующие изменения в происходящих процессах посредством различия показателей, которые измеряют достигнутые результаты, и показателей, которые отображают процессы по достижению этих результатов;

- связать стратегические цели образовательной деятельности с оперативными мероприятиями и организационно-педагогическими механизмами достижения указанных целей.

Предлагаемая методика контроля и оценки эффективности организационно-педагогической системы адаптивного управления инновационным развитием вуза основана на адаптации принципов и решений системы сбалансированных показателей (ССП) к условиям процессного управления в высших учебных заведениях. Система сбалансированных показателей переводит миссию и общую стратегию вуза в систему четко поставленных целей и задач, а также позволяет количественно увязать цели, задачи и результаты деятельности образовательного учреждения в рамках отдельных процессов и конкретных подразделений.

Формирование методического обеспечения оценки эффективности управления вузом соответствует следующим принципам:

- использование методов оценки, относящихся к различным сферам педагогического и управленческого анализа (статистический анализ, социологическое исследование, метод КРІ, рейтинговый подход);

- минимизация использования процедур экспертного оценивания, субъективистского по своей природе, которое зачастую используется в современных отечественных организациях системы высшего образования и способно привести к существенным искажениям результатов анализа эффективности образовательной деятельности;

- применение процедур оценки репрезентативности применения элементов методического обеспечения оценки качества об-

разования (оценка выборочной совокупности социологического мониторинга в соотношении с генеральной совокупностью, расчет коэффициента детерминации в рамках методики оценки эффективности деятельности и др.);

– использование в рамках метода построения ключевых показателей эффективности нескольких групп показателей, системно характеризующих различные аспекты образовательной деятельности (с позиций общей организации образовательного процесса, квалификации ППС, оценки качества образования рынком труда и т.п.), что отличается от большинства применяемых в настоящее время подходов к ранжированию вузов;

– обеспечение взаимосвязи результатов оценки эффективности и системы принятия управленческих решений (например, стимулирование ППС за эффективность работы), что должно обеспечить повышение качества образовательной деятельности за счет усиления взаимосвязи мотивации к труду и результатов деятельности подразделений и сотрудников организации высшего образования.

Рассмотрим методические особенности элементов предложенной системы контроля и оценки эффективности адаптивного управления инновационным развитием вуза.

### **3.2.1. Система оценки сформированности компетенций, основанная на интеграции образовательных и профессиональных стандартов**

В рамках системы оценки эффективности организационно-педагогической системы адаптивного управления инновационным развитием вуза предлагается выделить блок показателей эффективности педагогической деятельности в компетентностном разрезе, а именно:

1. Увеличение уровня средней успеваемости студентов, как один из наиболее существенных внутривузовских показателей качества овладения профессиональными компетенциями.

2. Снижение доли студентов, направленных на сдачу дополнительной сессии, то есть не сумевших в установленные стандартными сроками освоить весь объем предусмотренных программой дидактических единиц и педагогических требований.

3. Увеличение удельного веса дипломов с отличием в общей структуре выданных дипломов, как критерий качества овладения профессиональными компетенциями на протяжении всего образовательного цикла.

4. Публикационная активность студентов (в печатных листах публикаций в расчете на одного обучающегося) как индикатор научно-исследовательской результативности овладения профессиональными компетенциями и одновременно значимый косвенный показатель эффективности интеграции педагогической и научной деятельности на уровне НИРС.

5. Коэффициенты обновления образовательных дисциплин и их методического обеспечения в рамках вуза, как индикаторы инновационности управления подготовкой кадров в рамках образовательной организации, рационализации предметного и методического обеспечения овладения профессиональными компетенциями.

6. Увеличение соотношения численности обучающихся по программам магистратуры и бакалавриата. В целом, рост удельного веса магистрантов в структуре обучающихся свидетельствует об относительном повышении склонности студентов к углубленному овладению профессиональными компетенциями, чему обычно способствуют программы магистерского уровня.

7. Темп роста средней оценки в процессе ГИА (государственной итоговой аттестации выпускников бакалавриата и магистратуры вуза) являющегося итоговым комплексным показателем качества образования за весь период осуществления педагогической деятельности, степени соответствия его уровня требованиям ГОС ВО. Кроме того, данный показатель является несколько более объективным по сравнению с экзаменационными оценками ввиду привлечения к ГИА сторонних квалифицированных отраслевых экспертов – внешних членов комиссий.

### **3.2.2. Социологический мониторинг качества образования**

Следует отметить, что необходимой основой долгосрочной эффективности организационно-педагогической системы адаптивного управления инновационным развитием вуза является использо-

вание принципа “обратной связи”. На практике данный принцип может быть реализован в рамках блока социологического мониторинга в рамках адаптивной системы управления вузом, разработанной на основе принципов и моделей предлагаемой концепции.

Социологический мониторинг – это регулярное социологическое изучение заранее определенного круга проблем по повторяющейся методике, выборке. Анкетирование должно проводиться ежегодно среди студентов, абитуриентов и преподавателей по различным проблемам. Это один из способов обратной связи между руководством и учащимися, между руководством, работниками и подразделениями. Данные опросов дополняют и конкретизируют статистическую информацию конкретными данными об интересах и запросах, мнениях и настроениях обучающихся, об их жизненных планах, о степени удовлетворенности организацией обучения, быта и досуга, состоянием морально-психологического климата. Такова особенность социологического подхода к предмету, который предполагает учет интересов, потребностей, вкусов и настроений людей.

Задача мониторинга не ограничивается систематическим обеспечением руководства вуза интересующей его информацией о различных аспектах жизни вуза, а требует выяснения удовлетворенности потребителей и заказчиков качеством предоставляемых услуг, поэтому внутренний социологический мониторинг становится важным инструментом контроля качества. При помощи социологического мониторинга осуществляется контроль и анализ результатов внедрения новых или изменения существующих процессов, ведется учет предложений и замечаний, высказываемых респондентами посредством заполнения анкеты.

### **3.2.3. Балльно-рейтинговая система оценки эффективности деятельности ППС**

Необходимость оценки эффективности и качества деятельности профессорско-преподавательского состава продиктована реализацией Программы поэтапного совершенствования системы оплаты труда государственных (муниципальных) учреждений на 2012–2018 годы и направлена, как на назначение стимулирую-

щих выплат в зависимости от результатов труда и качества оказываемых научно-образовательных услуг, так и на активизацию деятельности сотрудников и повышение качества образования. В связи с этим во многих вузах осуществляется активная работа по внедрению эффективного контракта с основными категориями работников, предполагающего введение взаимоувязанной системы отраслевых показателей эффективности, установление критериев оценки, соответствующих определенным показателям эффективности, а также использование при оценке достижения конкретных показателей качества и количества выполняемых работ публичных рейтинговых технологий.

Согласно методическим рекомендациям Минтруда РФ и Минобрнауки РФ по оформлению трудовых отношений с работником образовательных организаций высшего образования при введении эффективного контракта предполагается выделение базовой и стимулирующей частей заработной платы. При этом стимулирующая часть оплаты труда может содержать ежемесячные выплаты за интенсивность и качество выполняемых работ, а также премиальные выплаты за результаты труда.

В связи с этим в образовательных организациях, где проходила апробация организационно-педагогической системы адаптивного управления инновационным развитием вуза разработана и внедрена, с применением технологий «мягкого» управления проектами, система рейтинговой оценки эффективности деятельности профессорско-преподавательского состава, на основе которой принимаются управленческие решения. Показатели эффективности деятельности ППС определены на основе и увязке между собой следующих позиций:

- перечня показателей оценки эффективности деятельности федеральных государственных образовательных учреждений высшего образования и их филиалов, применяемого при ежегодном мониторинге вузов;
- целевых показателей деятельности вузов, определенных в утвержденных Программах развития вуза;
- специфики деятельности вуза;
- целей и характера деятельности отдельных учебных подразделений и отдельных категорий работников ППС;
- должностных обязанностей работников ППС.

При расчете индивидуального рейтинга преподавателей используются показатели по таким направлениям (видам) деятельности, как учебно-методическая деятельность, научно-исследовательская деятельность, спортивная деятельность (в вузах спортивного профиля), воспитательная деятельность. Логика рейтинговой оценки деятельности ППС заключается в том, что каждый преподаватель в конце календарного года получает оценку своей деятельности за прошедший год в виде определенного количества баллов, которая позволяет определить его рейтинговое место в списке всех работников ППС. В соответствии с итоговым рейтингом руководством вуза могут быть приняты решения о материальном стимулировании преподавателей. Кроме этого, по итогам рейтинговой оценки эффективности деятельности профессорско-преподавательского состава принимаются соответствующие управленческие решения по устранению выявленных недостатков или созданию необходимых условий для достижений поставленных целей и повышения качества образования. Например, заведующим кафедрами указывается на необходимость активизации определенных видов работ, повышения квалификации преподавателей, проведения методических семинаров по участию в грантах и т.п.

Можем сказать, что использование системы рейтинговой оценки эффективности деятельности профессорско-преподавательского состава в позволяет:

- повысить качество проводимой на кафедрах учебной, методической, научной и воспитательной работы;
- оценить личный вклад ППС в развитие вуза;
- применять методы морального и дополнительного материального поощрения работников профессорско-преподавательского состава по итогам очередного календарного года.

Наши предыдущие исследования показали [175], что в вузах разного профиля, разной ведомственной принадлежности, с разной организационной структурой и социальной миссией могут быть свои особенности формирования методики и критериев оценки эффективности деятельности преподавателей, учитывающие специфику деятельности образовательных организаций. Это подтверждается и другими исследованиями. Например, Н.А. Полихина, И.Б. Тростянская [172] пишут, что методология рейтинговой



оценки деятельности ППС, учитывающая современные тенденции развития мировых рейтингов, включает такие принципы, как:

- 1) объективность выбора применяемых индикаторов;
- 2) возможность верификации индикаторов;
- 3) интегральный подход;
- 4) учет специфики вуза.

Учет специфики спортивного вуза, проявляющейся в основном в тесной всесторонней интеграции учебного процесса и спортивной деятельности, особенно актуален для ПГАФКСиТ, являющейся объектом наследия XXVII Всемирной летней Универсиады.

Система рейтинговой оценки эффективности деятельности ППС легла в основу системы оценки эффективности и качества деятельности профессорско-преподавательского состава Поволжской ГАФКСиТ для назначения ежемесячных стимулирующих выплат (приложение). Другими словами система рейтинговой оценки выступила в качестве инструментария для внедрения эффективного контракта.

Таким образом, создается комплексная методика и система оценки эффективности деятельности профессорско-преподавательского состава, которая учитывает количественные и качественные показатели их деятельности. Данная система предусматривает комплекс организационных, методических и контрольных мероприятий, направленных на повышение кадрового потенциала, увеличение престижности и привлекательности труда в вузах, обеспечение соответствия оплаты труда профессорско-преподавательского состава качеству и эффективности их деятельности.

#### **3.2.4. Система ключевых показателей эффективности управления высшим образованием**

Нами предлагается выделить четыре блока показателей эффективности управления образовательной деятельностью (таблица 3.3.1):

1. Нормативный блок показателей эффективности, формируемый на основании утвержденных критериев эффективности для учреждений ВО, разработанных Министерством науки и высшего образования Российской Федерации.

2. Образовательный блок показателей оценки сформированности компетенций на основе процедур текущей, промежуточной и итоговой аттестации обучающихся.

3. Блок показателей научно-инновационной активности, характеризующихся научной активностью НПП, реакцией вуза на изменения внешней и внутренней среды, а также степенью реализации запросов реального сектора экономики.

4. Отраслевой блок показателей эффективности управления образовательной деятельностью организации ВО, формируемый индивидуально в зависимости от специализации вузов. В рамках данного блока показателей могут быть сопоставлены организации ВО идентичного профиля, хотя и различные по масштабу деятельности.

Показатели образовательного и научно-инновационного блоков носят универсальный характер для образовательных организаций высшего образования.

*Таблица 3.2.1*

Система ключевых показателей эффективности управления образовательной деятельностью (блоки 2–4 показателей разработаны автором)

Блоки показателей эффективности	Частные показатели
1. Нормативный блок показателей эффективности (Н)	<ul style="list-style-type: none"> <li>– образовательная деятельность: средний балл ЕГЭ студентов, принятых по результатам ЕГЭ на обучение по очной форме по программам бакалавриата за счет средств соответствующих бюджетов бюджетной системы Российской Федерации и с оплатой стоимости затрат на обучение физическими и юридическими лицами;</li> <li>– научно-исследовательская деятельность: общий объем научно-исследовательских и опытно-конструкторских работ (НИОКР), в расчете на одного научно-педагогического работника;</li> <li>– международная деятельность: удельный вес численности иностранных студентов, обучающихся по программам бакалавриата, специалитета, магистратуры, в общей численности студентов;</li> <li>– финансово-экономическая деятельность: доходы образовательной организации из всех источников в расчете на одного НПП;</li> </ul>

Блоки показателей эффективности	Частные показатели
	<ul style="list-style-type: none"> <li>– отношение заработной платы ППС к средней заработной плате по экономике региона;</li> <li>– трудоустройство: отношение численности трудоустроившихся в течение календарного года, следующего за годом выпуска, к общей численности выпускников образовательной организации года, предшествующего отчетному, обучавшихся по ОПОП ВО, за исключением продолживших обучение;</li> <li>– дополнительный показатель: доля студентов, являющихся членами спортивных сборных команд.</li> </ul>
2. Образовательный блок (К)	<ul style="list-style-type: none"> <li>– средняя успеваемость студентов (средняя экзаменационная оценка);</li> <li>– доля студентов, прошедших промежуточную аттестацию в основные сроки;</li> <li>– доля дипломов с отличием в общей структуре выданных документов о высшем образовании;</li> <li>– публикационная активность студентов;</li> <li>– коэффициент обновления педагогических дисциплин вуза (новые дисциплины, введенные в уч. году, в т.ч. факультативные/общее количество учебных дисциплин);</li> <li>– коэффициент обновления методического обеспечения педагогического процесса;</li> <li>– отношение численности обучающихся в магистратуре к численности обучающихся в бакалавриате;</li> <li>– доля обучающихся в магистратуре, параллельно трудоустроенных по специальности;</li> <li>– темп изменения среднего балла по итогам государственной итоговой аттестации.</li> </ul>
3. Блок показателей научно-инновационной активности НПП (Н)	<ul style="list-style-type: none"> <li>– темп роста количества публикаций в журналах, рекомендованных ВАК;</li> <li>– темп роста количества публикаций в зарубежных изданиях, входящих в системы цитирования WoSi Scopus;</li> <li>– темп роста индекса цитируемости вуза в РИНЦ.</li> <li>– темп роста количества образовательных программ дополнительного образования;</li> <li>– темп роста учебных курсов, реализуемых в системе дистанционного обучения;</li> </ul>

Блоки показателей эффективности	Частные показатели
	<ul style="list-style-type: none"> <li>– темп роста заявок на предоставление научных грантов;</li> <li>– темп роста выигранных научно-исследовательских грантов и заключенных договоров на выполнение исследовательских и внедренческих проектов.</li> </ul>
4. Отраслевой блок показателей эффективности (на примере вуза спортивного профиля) (О)	<ul style="list-style-type: none"> <li>– доля обучающихся, членов спортивных сборных команд страны.</li> <li>– доля победителей и призеров региональных спортивных соревнований.</li> <li>– доля победителей и призеров всероссийских спортивных соревнований;</li> <li>– доля победителей и призеров международных спортивных соревнований;</li> <li>– доля выпускников, трудоустроенных в физкультурно-спортивных организациях (в течение года после окончания обучения);</li> <li>– доля обучающихся, повысивших свои спортивные квалификации в течение прошлого учебного года;</li> <li>– доля поступивших студентов, имеющих спортивную квалификацию МС, МСМК, ЗМС.</li> </ul>

Отраслевой блок показателей, например, для вузов спортивного профиля, в соответствии с предлагаемым подходом, включает, в единой системе координат, характеристики, связанные с участием студентов в спортивных соревнованиях различного уровня, ростом уровня их спортивного мастерства, степенью интеграции вуза со сторонними организациями сферы физической культуры и спорта, уровнем качества спортивных объектов, находящихся на балансе вуза. Особое значение, по нашему мнению, имеет показатель темпа роста численности выпускников вуза физкультурно-спортивного профиля, трудоустроенных на административные или тренерские должности в отраслевые организации. Проблема заключается в том, что в современных условиях хозяйствования кадровый потенциал такого рода организаций в РФ в значительной мере формируется из кадров, не имеющих специального образования или получивших его очень давно, в рамках образовательных программ,

не отражавших современные рыночные тенденции управления объектами сферы физической культуры и спорта. Значение данного показателя может быть получено укрупненно на основании выборочных обследований, при содействии региональных организаций управления физической культурой и спортом.

Итоговые индексы, представленные в таблице 3.3.1, рассчитываются в соответствии с общей методологией статистического индексного метода. По нормативному блоку показателей, в связи с разной размерностью показателей рассчитывается средняя геометрическая величина, которая дает возможность сохранять в неизменном виде не сумму, а произведение индивидуальных значений данной величины.

Для расчетов средней геометрической величины используются формулы:

$$\bar{x}_{geom} = \sqrt[n]{x_1 x_2 \dots x_n} = \sqrt[n]{\prod x_i} \quad (3.2.1)$$

$$x_i = \frac{y_i}{p_0} \quad (3.2.2)$$

где:  $n$  – число показателей;

$\prod$  – знак произведения;

$y_i$  – пороговое значение показателя  $i$ ;

$p_0$  – реальное значение показателя  $i$ ;

$i = 1 - n$ .

Общие индексы по блокам, где указаны в темпах роста к уровню предыдущего года, рассчитываются как произведение частных индексов относительных показателей (темпов роста и удельных весов), что позволяет сопоставлять по данному индексу различные по масштабу деятельности образовательной организации друг с другом. Соответственно, общий показатель эффективности управления высшим образованием имеет условную размерность – он может использоваться для сравнительного анализа деятельности вуза за ряд лет, а также сопоставления различных вузов друг с другом.

Предлагаемая методика оценки эффективности управления организации высшего образования включает в себя инструментарий корреляционно-регрессионного анализа и дифференциального исчисления. Так, предлагается оценивать следующие зависимости методом корреляционно-регрессионного анализа:

$$\begin{cases} K = f(H) \\ I = f(H) \\ O = f(K) \end{cases} \quad (3.2.3)$$

В соответствии с (3.3.1) предполагается, что в средне- и долгосрочном периодах уровень компетенций специалистов, подготовленных в вузах, должен зависеть от степени соответствия педагогической деятельности законодательно установленным нормативам. Кроме того, эффективность деятельности вуза в педагогическом (компетентностном) плане должна выступать одним из базисов инновационной активности. Наконец, общая эффективность по образовательному блоку в рамках интегрированной адаптивной системы управления вузом является фактором эффективности по отраслевому блоку, одним из значимых условий отраслевого лидерства в сфере отраслевого высшего образования.

Нами выделены возможные варианты функций влияния факторных переменных на результирующие переменные (рис. 3.2.3).

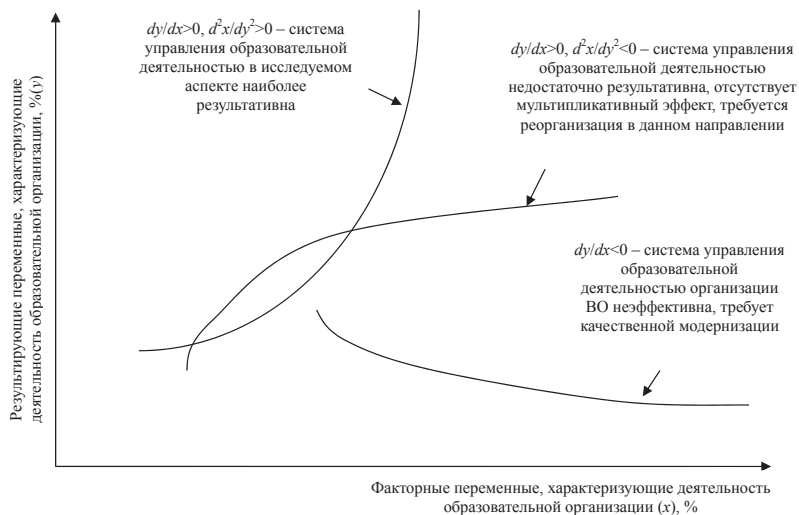


Рис. 3.2.3. Варианты функций влияния факторных переменных на результирующие переменные в рамках предлагаемой системы показателей оценки эффективности адаптивного управления<sup>1</sup>

<sup>1</sup>  $x$  – факторные переменные,  $y$  – результирующие переменные, соответствующие функциям в формуле (3.3.1).

Как показано на рис. 3.3.3, наиболее предпочтительной является ускоренно возрастающая функция ( $dy/dx > 0$ ,  $d^2y/dx^2 > 0$ ), в рамках которой имеет место эластичная зависимость факторных и результирующих переменных, а именно:

- эффект мультипликатора влияния соответствия вуза нормативам на образовательную эффективность (для функции вида  $K = f(H)$ );

- эффект мультипликатора влияния увеличения эффективности по нормативному блоку управления педагогической деятельностью вуза на инновационную активность (для функции вида  $I = f(H)$ );

- эффект мультипликатора влияния эффективности по образовательному блоку на формирование лидерских позиций вуза в отраслевом аспекте (для функции вида  $O = f(K)$ ).

С точки зрения повышения эффективности управления инновационным развитием вуза важны не столько констатация результатов деятельности, а сколько принимаемые меры по устранению барьеров развития и инновационной деятельности. В качестве примера в таблице 3.2.3 представлены основные направления совершенствования деятельности вуза физкультурно-спортивного профиля на основе отраслевого блока системы показателей эффективности системы адаптивного управления.

Таблица 3.2.3

Основные направления корректировки системы управления на основе данных отраслевого блока системы показателей эффективности управления вузом

Показатели отраслевого блока системы показателей эффективности (для вузов спортивного профиля)	Основные направления совершенствования деятельности на основе адаптивной системы управления
доля обучающихся, членов спортивных сборных команд страны	Развитие сетевого взаимодействия со спортивными организациями. Повышение показателей рейтинговой оценки ППС за спортивную деятельность. Разработка и внедрение системы интеграции спортивной подготовки и учебного процесса для студентов – спортсменов высокой квалификации.

Показатели отраслевого блока системы показателей эффективности (для вузов спортивного профиля)	Основные направления совершенствования деятельности на основе адаптивной системы управления
доля выпускников, трудоустроенных в физкультурно-спортивных организациях (в течение года после окончания обучения)	Повышение степени интеграции системы управления образовательной организацией и региональных профильных организаций сферы физической культуры и спорта, согласование процессов прохождения производственной практики, развитие практикоориентированного подхода в рамках процессной модели.
доля обучающихся, повысивших свои спортивные квалификации в течение прошлого учебного года	Развитие деятельности спортивного клуба, создание студенческих спортивных команд, обеспечение участия студентов в спортивных соревнованиях. Внедрение системы материального стимулирования за спортивные достижения. Развитие системы дистанционного обучения для студентов-спортсменов.
доля поступивших студентов, имеющих спортивную квалификацию МС, МСМК, ЗМС (КП).	Установление партнерских отношений со спортивными организациями. Разработка новых привлекательных образовательных программ. Развитие системы дистанционного обучения. Интеграция спортивной подготовки и учебного процесса.
доля победителей и призеров спортивных соревнований разного уровня	Совершенствование функциональной модели в части управления спортивной деятельностью. Развитие системы финансирования участия студентов в спортивных соревнованиях. Внедрение системы поощрения за спортивные достижения. Интеграция спортивной подготовки и учебного процесса.

Эталонные пропорции в рамках предлагаемой системы ключевых показателей эффективности управления деятельностью образовательной организации могут быть получены следующим образом:

1. По нормативному блоку показателей – посредством сопоставления с установленными Министерством науки и высшего образования РФ нормами. В частности, общий индекс “Н” по данно-



му блоку (таблица 3.2.1) должен быть больше единицы, и наиболее действенными резервами повышения эффективности управления деятельностью образовательной организации могут быть те составные элементы индекса, значения которых менее единицы и являются минимальными.

2. По образовательному, научно-инновационному и отраслевому блокам показателей сравнительным эталоном является система управления той из нескольких рассматриваемых организаций ВО, у которой итоговые значения индексов “К”, “И” и “О” выше. Соответственно, в части отдельных компонентов индексов целесообразен бенчмаркинг передового опыта систем управления деятельностью тех отраслевых образовательных организаций, у которых значения соответствующих компонентов индексов максимальны (распространение отдельных управленческих практик на другие вузы аналогичного профиля, что в рамках методологии адаптивного управления существенным образом упрощается).

В целом, отличительными особенностями предлагаемого методического инструментария комплексного контроля и оценки эффективности образовательной деятельности как одной из подсистем разработанной организационно-педагогической системы адаптивного управления инновационным развитием вуза являются:

1) возможность последовательной интеграции системы оценки качества образования в сложившийся до ее внедрения образовательный процесс без разрушения дидактической основы последнего;

2) максимальная направленность предлагаемой технологии оценки качества образования на формирование и развитие адаптивных способностей обучающихся, что соответствует требованиям методологии компетентностной парадигмы в рамках адаптивной системы управления высшим образованием;

3) нацеленность метода оценки ключевых показателей эффективности на комплексное исследование различных аспектов образовательного процесса (внутренних процессов развития вуза, оценки качества образования рынком труда, степени интеграции с профильными организациями) в единой системе координат, с возможностью приведения к единому рейтингу;

4) возможность объективного ранжирования на основании метода ключевых показателей эффективности различных функцио-

нальных подразделений одного вуза и разных по масштабу деятельности образовательных организаций;

5) возможность формирования объективного рейтинга эффективности деятельности ППС.

В рамках предлагаемой методики все приведенные выше элементы контроля и оценки эффективности организационно-педагогической системы адаптивного управления инновационным развитием вуза находятся в определенной взаимосвязи и взаимодополнении.

Система качества образования и сформированности компетенций позволяет в максимальной степени обеспечить реализацию сформированной компетентностной модели личностно-профессионального развития выпускника, обеспечить повышение качества овладения адаптивными способностями, увеличить уровень востребованности выпускников.

Социологический мониторинг позволяет исследовать мнение студентов, сотрудников вуза, потенциальных работодателей о качестве образовательного процесса, особенностях и проблемах системы управления вузом в целом и адаптивной системы управления высшим образованием в частности. Организационно система социологического мониторинга представлена преимущественно в виде регулярного анкетирования, хотя в перспективе для повышения уровня репрезентативности исследования мнения внешних по отношению к вузу субъектов, в частности выпускников и работодателей, возможна интеграция социологического мониторинга в систему современных социальных сетей.

При этом необходимо отметить, что ориентация в процессе развития организационно-педагогической системы адаптивного управления инновационным развитием вуза преимущественно на данные социологического мониторинга представляется не вполне корректной, поскольку данные мониторинга характеризуют не столько собственно проблемы и тенденции в образовательном процессе, а усредненное мнение респондентов о такого рода тенденциях и проблемах, которое по различным причинам может быть искажено. Соответственно, в рамках предлагаемой методики данные социологического мониторинга должны во всех случаях сопоставляться с результатами оценки эффективности деятельности

ППС и ключевыми показателями эффективности, характеризующими различные аспекты развития вуза.

Социологический мониторинг формирует информационную основу для реализации предлагаемой системы ключевых показателей образовательной деятельности в части таких показателей, как доля выпускников работающих по специальности, характеризующих степень востребованности образовательных программ рынком труда.

3. Система ключевых показателей эффективности, формируясь на данных отчетности образовательной организации, социологического мониторинга, демонстрирует комплексную оценку качества образования, как по формальным критериям, так и с позиций рынка труда, повышения качества труда ППС (стратегической основы долгосрочного устойчивого роста качества образования). Система ключевых показателей эффективности позволяет отследить тенденции изменения отдельных групп показателей и методического инструментария системы адаптивного управления вузом в целом.

4. Методика оценки эффективности в рамках организационно-педагогической системы адаптивного управления инновационным развитием вуза позволяет определить инновационную активность научно-педагогического персонала, их открытость к мировым тенденциям в развитии высшего образования. Соответственно, совершенствование существующих блоков системы адаптивного управления вузом, реализация новых проектов, совершенствование инструментария компетентностного подхода и другие направления модернизации образовательной деятельности могут быть также оценены с позиций их соответствия к современным направлениям инновационного развития системы высшего образования.

### **3.3. Педагогические условия реализации системы адаптивного управления инновационным развитием вуза**

В современных педагогических исследованиях, связанных с проблемами совершенствования функционирования педагогических систем, повышения эффективности образовательного процесса, одним из аспектов, вызывающих наибольший интерес, является выявление, обоснование и проверка педагогических ус-

ловий, обеспечивающих успешность осуществляемой деятельности [107]. При этом, опираясь на разные признаки, принято выделять такие группы педагогических условий, как:

- организационно-педагогические условия, основной функцией которых является обеспечение целенаправленного и планируемого управления развитием образовательной системы и/или педагогического процесса;

- психолого-педагогические условия, направленные на развитие личности субъектов педагогической системы в мотивационном, когнитивном и деятельностном аспектах для обеспечения успешного решения поставленных задач;

- дидактические условия, направленные на целенаправленное проектирование и реализацию содержания, методов, средств и организационных форм обучения для достижения дидактических целей.

Исходя из этого, в настоящем исследовании, под педагогическими условиями понимается совокупность необходимых организационно-педагогических, психолого-педагогических и дидактических мер, реализация которых создает наиболее благоприятную среду для успешного функционирования и развития модели адаптивного управления инновационным развитием вуза.

В общем, в современных условиях практически любая организация высшего образования нацелена на инновационное развитие. Однако цели, приоритеты и механизмы такого рода развития могут существенным образом отличаться у вузов разного масштаба, специализации и т.п. В этой связи нами предлагается дифференциация стадий инновационного развития организаций высшего образования, каждой из которых соответствуют типичные управленческие подходы, цели и приоритеты педагогической деятельности, а также педагогические условия реализации модели адаптивного управления инновационным развитием вуза (таблица 3.3.1).

Начальной стадией развития системы адаптивного управления в вузе является стадия простого приспособления организации высшего образования к инновационным изменениям внешней среды. Причем такого рода приспособление, как правило, имеет реактивный характер, осуществляется с определенным, порой достаточно существенным, временным лагом, что приводит к негативным эффектам быстрого устаревания образовательных программ вуза, их недостаточного уровня практикоориентированности и т.п.

Таблица 3.3.1

Стадии развития системы адаптивного управления  
и соответствующие им основные педагогические условия

Цели развития вуза	Стадии развития адаптивной системы управления в вузе	Модели адаптивного управления инновационным развитием вуза	Основные педагогические условия		
			организационно-педагогические	психолого-педагогические	дидактические
Обеспечение высокого качества образования и подготовки кадров на основе применения инновационных технологий	Стадия <b>приспособления</b> системы управления вуза к внешним изменениям с целью сохранения возможности определения целей при интенсивном воздействии внешних факторов	<b>Системно-функциональный</b> , позволяющий в рамках единой информационно-аналитической системы осуществить взаимодействие общих функций управления со специальной функцией решать инновационные задачи при интенсивном воздействии внешних факторов	Внедрение системы менеджмента качества образования	Преодоление сопротивления персонала к нововведениям (мотивационный аспект)	Применение в учебном процессе компетентностного подхода, основанного на системе знаний, умений и опыта деятельности

Цели развития вуза	Стадии развития адаптивной системы управления в вузе	Модели адаптивного управления инновационным развитием вуза	Основные педагогические условия		
			организационно-педагогические	психолого-педагогические	дидактические
Стать участником отраслевой или региональной инновационной системы	Стадия <b>коррек-</b> ции, при которой появляется способность корректировать свою деятельность и цели развития исходя из факторов внешней и внутренней среды	<b>Процессный</b> , позволяющий формализовать систему управления по методике «как есть» и совершенствовать по методике «как должно быть»	Внедрение интегрированной информационной системы управления	Формирование инновационного потенциала личности (когнитивный аспект)	Развитие обучающихся адаптивных способностей на основе модели ПМКФ
Стать лидером (отраслевым, региональным, в масштабах страны, мировым)	Стадия <b>преоб-</b> разования, когда вуз приобретает способность преобразовывать внешнюю среду исходя из потенциала своего инновационного развития	<b>Проектный</b> , предполагающий применение для реализации задач инновационного развития вуза проектной организационной структуры и методологии «мягкого управления»	Развитие кластерного и сетевого взаимодействия вуза	Поддержка инновационной активности (деятельностный аспект)	Применение опережающего обучения на основе интеграции ФГОС и профессиональных стандартов

В основе разработки и принятия управленческих решений в вузе, находящемся на данной стадии инновационного развития, является использование традиционного системно-функционального подхода, а для достижения цели обеспечения высокого качества образования и подготовки кадров на основе применения инновационных технологий необходима система менеджмента качества образования.

Как показывает анализ передового опыта и практики деятельности, на начальной стадии инновационного развития в вузах встречается сопротивление коллектива нововведениям, преодоление которого является одним из основных психолого-педагогических условий внедрения и развития адаптивной системы управления инновационным развитием вуза. В вузах, использующих потенциал инновационного развития в стадии приспособления, необходимо применение компетентностного подхода, основной особенностью которого является ориентация на комплексное овладение обучающимися системой профессиональных знаний, умений и навыков (опыта деятельности).

Организационно-педагогическая система адаптивного управления инновационным развитием вуза на этапе приспособления должна быть направлена на решение таких проблем, как:

- низкий уровень активности обучающихся, неразвитость механизмов обратной связи в процессе организации и осуществления педагогической деятельности;

- слабая степень интеграции педагогического процесса с внешней средой (формальность процедур прохождения производственной практики, инертность корректировки дидактических единиц образовательных программ в соответствии с тенденциями модернизации требований к выпускникам на отраслевом рынке труда и т.п.);

- высокие риски нерационального дублирования содержания образовательных программ, их недостаточная взаимная интеграция;

- неразвитость процедур количественной оценки эффективности реализации образовательного процесса.

Вторая стадия развития адаптивной системы управления в вузе, направленная на становление вуза участником отраслевой или региональной инновационной системы, предусматривает ак-

тивную коррекцию и оперативную модернизацию деятельности вуза в соответствии с инновационными изменениями внешней среды: требований отраслевого рынка труда, производственных и социальных технологий, педагогических подходов к специальному образованию и т.п. Управленческой основой данной стадии инновационного развития вуза выступает процессный подход, который, в идеале, должен быть тесно и комплексно интегрирован с системно-функциональными механизмами управления. Такого рода интеграция, в свою очередь, невозможна без использования современных информационно-коммуникационных систем и платформ управления развитием организации сферы высшего образования.

Основным психолого-педагогическим условием развития адаптивного управления инновационным развитием вуза на данном этапе является формирование у коллектива соответствующего личностного инновационного потенциала. Ключевым дидактическим условием является внедрение модели подготовки выпускников в метрическом компетентностном формате, направленной на формирование адаптивных способностей у обучающихся.

Третья стадия развития адаптивной системы управления в вузе заключается в способности вуза преобразовывать внешнюю среду исходя из потенциала своего инновационного развития и направлена на достижение цели стать региональным и (или) отраслевым лидером за счет активного генерирования и внедрения инновационных технологий (как собственно педагогических, так и производственных, социальных и т.п.) на основе применения проектного подхода и методологии «мягкого управления». Механизмы внутренней интеграции в рамках данной стадии органично должны дополняться технологиями внешней интеграции, реализуемыми, в первую очередь, на основе кластерных и сетевых взаимодействий. При этом ключевым психолого-педагогическим условием является поддержка инновационной активности персонала.

Дидактическими условиями данной стадии инновационного развития вуза являются:

– высокая степень вовлеченности как ППС, так и наиболее успешных студентов в инновационные проекты вуза, как правило, реализуемые на основе кластерной кооперации с внешними контр-



агентами (коммерческими организациями, профильными государственными и муниципальными органами и т.п.);

- распространенность интерактивных, индивидуализированных, в т.ч. асинхронных форм и методов обучения, образовательных программ, формируемых и реализуемых с использованием потенциала современной цифровой экономики;

- опережающий по сравнению с существующими требованиями отраслевого рынка труда характер осуществления образовательных программ;

- нацеленность на формирование креативных компетенций студентов, на комплексное развитие навыков самообразования;

- интеграция формального, неформального и информального образования;

- формирование в рамках образовательного кластера интегрированных структур, распространение на педагогические процессы, осуществляемые в их рамках, передовых инновационных технологий, обеспечение на данной основе комплексной преемственности педагогического процесса (СПО – ВО – ДО);

- активное развитие и качественное совершенствование форм дополнительного образования, как одного из наиболее динамично развивающихся сегментов образовательной сферы в условиях современной постиндустриальной, в т.ч. цифровой, экономики;

- формирование и совершенствование комплексных систем количественной оценки эффективности инновационного развития как образовательной организации в целом, так и ее отдельных подразделений.

Выделенные автором стадии инновационного развития вуза не являются взаимоисключающими: их смена может происходить последовательно, по мере совершенствования ресурсной базы вуза, прогрессивного развития его человеческого потенциала, модернизации информационно-коммуникационной системы управления педагогическими и смежными процессами, активизации механизмов внутренней и внешней интеграции. Основные направления и условия возможной трансформации стадий инновационного развития организаций высшего образования представлены на рис. 3.3.1.

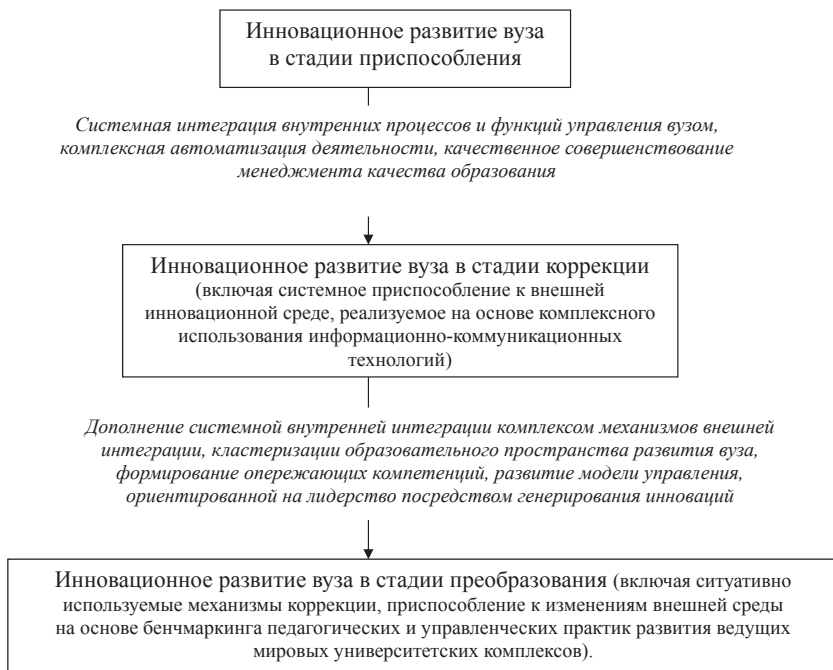


Рис. 3.3.1. Основные направления трансформации стадий инновационного развития вуза в современных социально-педагогических условиях (по материалам собственных исследований)

На уровне ППС эффективность системы адаптивного управления, в первую очередь, обеспечивается наличием рациональных мотивационных механизмов, как прямого, так и косвенного характера. В целом, проблема влияния материального стимулирования ППС на инновационное развитие вуза является достаточно комплексной, дискуссионной.

Нами предложен механизм создания и функционирования системы менеджмента качества вуза как организационно-педагогическое условие развития адаптивного управления (рис. 3.3.3). Он основан на применении цикла Деминга и положений международных стандартов серии ИСО 9000 и ENQA, направлен на рационализацию методов управления качеством образования и подготовку системы менеджмента качества вуза к сертификации.

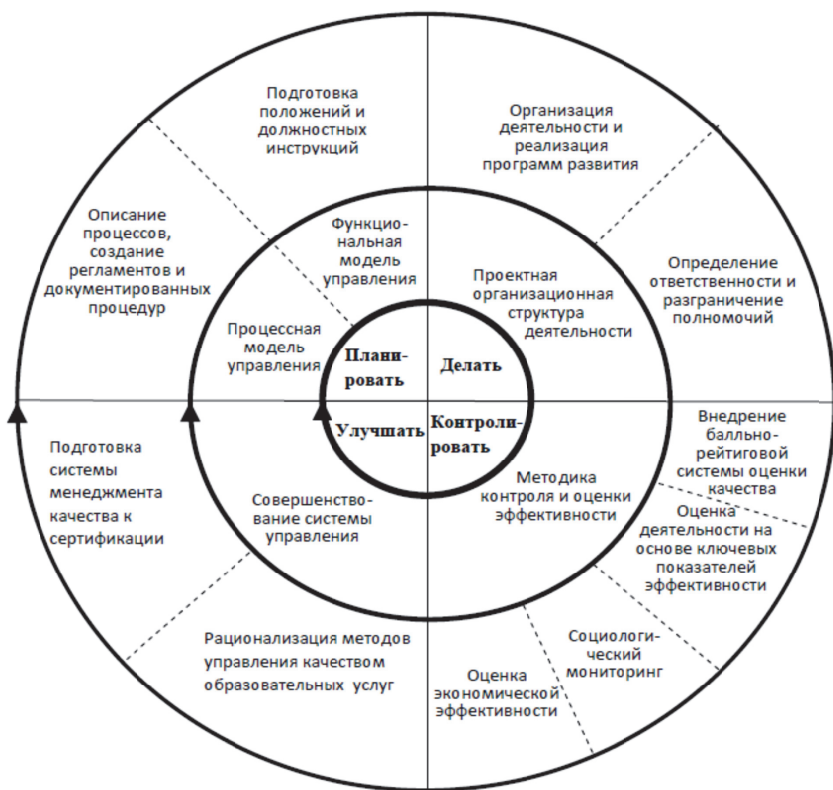


Рис. 3.3.3. Механизм повышения инновационной активности вуза на основе СМК

Предлагаемые комплексная система менеджмента качества вуза и интегрированная информационная система управления вузом позволяют добиться активизации, системного повышения интенсивности и эффективности реализации основных процессов деятельности учреждения, в частности:

- ускорения и повышения прозрачности учебной, научной, административно-хозяйственной и иных видов деятельности учреждения ВО, активизации процессов их интеграции, за счет применения интегрированной информационной системы управления на основе сервисно-ориентированной платформы;

– увеличения уровня инновационной активности за счет повышения качества управления подразделениями инновационной инфраструктуры вуза;

– комплексного повышения качества образования в результате формирования новой системы оценки деятельности ППС, учитывающей в единой системе координат результаты педагогической, научной и иных видов деятельности;

– обеспечения разносторонней интеграции вуза с заинтересованными группами внешних партнеров.

Реестр основных процессов управления качеством образования в вузе в рамках предлагаемой системы менеджмента качества должен включать следующие основные процессы:

1. «Взаимодействие с потребителями».
2. «Проектирование и разработка образовательных программ».
3. «Проектирование программ дополнительного образования».
4. «Довузовская подготовка».
5. «Прием студентов».
6. «Реализация основных образовательных программ».
7. «Реализация программ дополнительного образования».
8. «Подготовка кадров высшей квалификации».
9. «Воспитательная и внеучебная работа с обучаемыми».
10. «Научные исследования и разработки».
11. «Инновационная деятельность».
12. «Международная деятельность».
13. «Управление персоналом».
14. «Управление образовательной средой».
15. «Редакционно-издательская деятельность».
16. «Библиотечное и информационное обслуживание».
17. «Социальная поддержка студентов и сотрудников».
18. «Управление закупками».
19. «Управление инфраструктурой».
20. «Управление производственной средой».
21. «Обеспечение безопасности жизнедеятельности».

Документационное обеспечение системы менеджмента качества должно включать в себя следующие документированные процедуры (ДП):

- ДП «Управление документацией», регламентирующая порядок ведения, регистрации, учета, сохранения документов в вузе (в том числе, в области качества).

- ДП «Управление записями о качестве», т.е. документами, которые свидетельствуют о выполнении той или иной деятельности (журналы, ведомости, графики, таблицы, сводки, протоколы, отчеты и т.д.). В ДП должны быть определены основные виды записей, принятые в вузе и порядок их ведения и использования.

- ДП «Внутренние аудиты», регламентирующая деятельность по проведению запланированных проверок СМК для определения ее функционирования, результативности и эффективности. Так, в вузе в качестве внутренних аудиторов могут выступать Представитель руководства по СМК и сотрудники, прошедшие обучение в области качества.

- ДП «Управление несоответствующей образовательной услугой», в которой описывается, что в вузе является несоответствием, каким образом необходимо реагировать ответственным лицам на то или иное несоответствие деятельности вуза требованиям и нормам, принятым в вузе.

- ДП «Корректирующие и предупреждающие действия». Корректирующие действия – действия, направленные на устранение причин возникших несоответствий. Предупреждающие действия – действия, направленные на устранение причин потенциальных несоответствий с целью их недопущения. В ДП описывается порядок проведения этих мероприятий.

- ДП «Анализ со стороны руководства», описывающая деятельность высшего руководства по улучшению СМК и деятельности вуза.

При разработке документированных процедур должны быть определены их четкие взаимосвязи, перераспределены функции каждого подразделения в процессе и последовательность выполнения операций. На основе разработанных документированных процедур и спецификаций процессов составляется матрица распределения ответственности, сотрудники смогут знать последовательность действий от начала до конца, по разработанным формам строится четкая запись всех результатов работы.

Матрица ответственности за процессы СМК – сводный документ, отражающий степень ответственности конкретных должностных лиц (ректора, проректоров, руководителей подразделений) за функционирование своих процессов.

Матрица распределения ответственности и полномочий сотрудников подразделений объединяет в себе обязательные для всех подразделений функции – фактически выполняемую деятельность.

В целом, с точки зрения повышения эффективности управления высшим образованием принципиальное значение имеют вопросы активизации интеграции и взаимодействия различных направлений деятельности учреждения высшего образования, таких, как учебный процесс, научно-инновационная, финансовая, административно-хозяйственная деятельности.

Тем самым, предлагаемое информационное и документационное обеспечение системы менеджмента качества образования обеспечивает эффективную реализацию выделенных принципов формирования и внедрения функциональной и процессной моделей адаптивного управления высшим образованием, создает информационную основу для реализации методики контроля и оценки эффективности инновационного развития вуза.

Одновременно единая информационно-коммуникационная система, интегрированная в глобальную компьютерную сеть, предоставляет возможности для ускоренного развития и совершенствования на основе организационно-педагогической системы адаптивного управления новых направлений инновационного развития образовательной деятельности, в частности онлайн-образования, которое в настоящее время в системе высшего образования Российской Федерации и учреждениях региона развито недостаточно.

Кроме того, система адаптивного управления увеличивает возможности локальной внутривузовской стандартизации образовательного процесса, она формируется таким образом, чтобы все входящие в ее состав подсистемы (модели и методика контроля и оценки эффективности) в полной мере соответствовали требованиям государственного образовательного стандарта.

Вместе с тем, система адаптивного управления позволяет совершенствовать процесс формирования и внутривузовских стандартов, например локальных стандартов публикаций и цитируемости ППС,

стандартов формы и содержания методического обеспечения образовательного процесса, стандартов использования имущественного комплекса образовательной организации и т.п.

В результате, на основе системы адаптивного управления и непосредственно связанной с ней единой информационно-коммуникационной системы управления образовательной организацией повышается интенсивность административно-управленческой деятельности образовательного учреждения. Повышение интенсивности деятельности обеспечивается переходом на внутривузовский электронный документооборот, а также за счет повышения степени обоснованности управленческих решений, принимаемых руководством и отдельными подразделениями организации. Такого рода обоснованность совершенствуется за счет независимой межкафедральной экспертизы методического обеспечения образовательного процесса, усиления “обратной связи” в результате внедрения функциональной и процессной моделей системы адаптивного управления. Наконец, повышение интенсивности достигается за счет использования проектного подхода и соответствующих проектных организационных структур внедрения новых элементов управления образовательной деятельностью, что более эффективно, чем традиционный комиссионный подход к развитию новых проектов в рамках образовательной организации.

В рамках централизованного уровня системы адаптивного управления увеличиваются возможности бенчмаркинга эффективных функций и процессов, реализуемых передовыми вузами. Одновременно система адаптивного управления на централизованном уровне создает дополнительные возможности для непосредственного обмена опытом между вузами в части передовых образовательных технологий и программ обучения посредством организации круглых столов, семинаров, конференций, в т.ч. и виртуальных. Предлагаемая автором система управления образовательной деятельностью характеризуется высокой степенью адаптивности за счет возможностей быстрой интеграции в ее состав новых функций и процессов, а также разработки соответствующего им информационно-коммуникационного обеспечения.

Система адаптивного управления увеличивает возможности создания и развития новых форм организации образовательной

деятельности, в частности дистанционного асинхронного (индивидуализированного) обучения, максимально удобного для обучающихся, имеющих индивидуальные особенности и запросы в сфере профессионального развития (студенты-спортсмены, студенты, вовлеченные профессиональную и/или проектную деятельностью и др.). Кроме того, в рамках централизованного уровня управления высшим образованием система адаптивного управления предоставляет возможности для развития модульной межвузовской (сетевой) формы получения высшего образования, в рамках которой отдельные “пакеты” образовательных блоков (модули) обучающийся может получать в одной образовательной организации, следующие – в другой и т.п., а, в итоге, получать некоторый унифицированный межвузовский документ о высшем образовании. Данная, на наш взгляд, достаточно перспективная форма организации образовательной деятельности не вполне корреспондирует с положениями традиционной образовательной парадигмы, требует инновационного и интеграционного подходов к управлению образовательной деятельностью, реализуемых в рамках предлагаемой методологии адаптивной системы управления высшим образованием.

В рамках информационно-коммуникационного обеспечения разработанной организационно-педагогической системы адаптивного управления повышаются возможности формирования и использования широкого спектра баз данных учащихся, выпускников, работодателей – в результате, совершенствуется информационное обеспечение управления организацией, повышается обоснованность разрабатываемых и принимаемых в его рамках управленческих решений.

В рамках общей концепции организационно-педагогической системы адаптивного управления, одним из основных условий создания и ведения единой базы данных участников образовательного процесса является социологический мониторинг, направленный на оценку качества образования посредством периодического комплексного изучения мнений и настроений обучающихся, работодателей, выпускников, преподавателей и являющийся элементом системы показателей эффективности управления образовательной деятельностью.



Результаты социологического мониторинга обеспечат реализацию принципа “обратной связи” в управлении образовательным процессом в вузе и дадут возможность своевременной коррекции текущих задачи перспективных целей инновационного развития вуза в зависимости от изменений во внешней и внутренней среде образовательной организации. Управление высшим образованием на децентрализованном уровне на основе единой базы данных учащихся, выпускников, работодателей позволит повысить вузу возможности эффективного трудоустройства выпускников вузов и обеспечить выполнение одного из основных показателей оценки эффективности деятельности – «трудоустройство», в рамках проводимого ежегодно Министерством образования и науки Российской Федерации, мониторинга деятельности организаций высшего образования.

Одновременно базы данных учащихся, выпускников, работодателей могут быть использованы в качестве информационно-аналитической основы совершенствования функциональной и процессной моделей организационно-педагогической системы адаптивного управления.

В рамках функциональной модели управления качеством образования и процессной модели управления образовательной деятельностью расширяются возможности для внутривузовского взаимодействия как в части повышения оперативности профессиональных и управленческих коммуникаций, так и в области появления новых их видов (межкафедральная экспертиза, виртуальные межвузовские коммуникации, проектные группы, виртуальные конференции, электронный рейтинг студентов в рамках БРС и т.п.). Регламентация процессов, нормативно-правовое обеспечение деятельности в рамках организационно-педагогической системы адаптивного управления обеспечивают горизонтальное и вертикальное взаимодействие сотрудников, создают условия для повышения стимулов к труду профессорско-преподавательского состава вузов и снижения текучести кадров.

Подсистемы предлагаемой адаптивной системы управления высшим образованием тесным образом взаимосвязаны (таблица 3.3.2). Такого рода взаимосвязи обеспечивают глубокую интеграцию и системность применяемых управленческих моделей и инновационное развитие образовательной организации.

Таблица 3.3.2

Основные направления интеграции подсистем предлагаемой системы адаптивного управления

Подсистемы адаптивной системы управления	Компетентностная модель профессиональной подготовки выпускников	Функциональная модель управления качеством образования	Процессная модель управления образовательной деятельностью	Методика комплексного контроля и оценки инновационного развития
Компетентностная модель профессиональной подготовки выпускников		Функциональное наполнение компетенций профильной подготовки обучающихся, их конкретизация и развитие	Организация образовательного процесса в соответствии с требованиями формирования знаний и навыков требуемого объема и “глубины”	Включение внутривузовской и внешней (со стороны рынка труда) оценки компетенций выпускников в рамках методики ключевых показателей эффективности (KPI) образовательной деятельности
Функциональная модель управления качеством образования	Обеспечение повышения стимулов ИПС к формированию программно-методического инструментария за счет рационализации использования фонда рабочего времени		Обеспечение согласованности (синхронизация) функций предоставления образовательных услуг и календарного процесса оказания в соответствии с требованиями ФГОС ВО	Возможности применения методики оценки качества образования для ранжирования функциональных подразделений учреждения ВО по уровню эффективности

Окончание табл. 3.3.2

Подсистемы адаптивной системы управления	Компетентностная модель профессиональной подготовки выпускников	Функциональная модель управления качеством образования	Процессная модель управления образовательной деятельностью	Методика комплексного контроля и оценки инновационного развития
Процессная модель управления образовательной деятельностью	Поддержка процесса развития компетенций за счет обеспечения более полного соответствия образовательного процесса требованиям образовательных стандартов, их компьютеризации, интеграции образовательного процесса и профильных организаций	Эффективная интеграция образовательного процесса и функциональной модели посредством единой системы календарного планирования, унифицированных требований к методическому обеспечению и информационным технологиям	Проекты новых процессов управления образованием в контексте требований ГОС ВО и внешних контрагентов	Комплексное исследование проблем и перспектив образовательного процесса на основе социологического мониторинга
Проектная модель организации инновационного развития	Обеспечение внедрения новых компетенций в соответствии с действующими внутренними и внешними ограничениями развития учреждения ВО	Формирование и реализация новых функций образовательной организации и ее подразделений	Проекты внедрения новых способов контроля качества образования (в частности, технологии БРС)	
Методика комплексного контроля и оценки эффективности	Возможности системного исследования эффективности образовательной деятельности на основе синтеза инструментария контроля качества образовательного процесса в рамках технологии БРС, взаимосвязанных статистических показателей и данного комплексного социологического обследования			

В соответствии с выявленными ранее принципами, на основании представленных взаимосвязанных элементов организационно-педагогической системы адаптивного управления активизируются процессы интеграции различных направлений управления образовательной деятельностью. Основным направлением взаимосвязи в рамках системы является информационное обеспечение инновационной активности всех направлений функционирования организации высшего образования как в процессном аспекте (учебный процесс), так и в направлении кооперации и интеграции с внешними заинтересованными сторонами (абитуриентами и их родителями, профильными организациями и т.п.).

Исследования практики деятельности вузов показали, что традиционно каждое из указанных направлений деятельности имеет собственный комплекс информационных систем не связанных, или слабо связанных между собой, что создает дополнительные барьеры на пути достижения целей.

Исходя из этого, разработанная в рамках организационно-педагогической системы адаптивного управления на базе отечественных платформ сервисно-ориентированной архитектуры ISCRA Framework и IC.Университет, а также внедренная в ведущих вузах региона информационная система управления вузом становится одним из основных направлений активизации информационного обеспечения инновационной активности всех направлений функционирования вуза. Созданная на единой платформе и имеющая такие подсистемы, как «Планирование учебного процесса», «Управление кадрами и трудовыми ресурсами», «Управление контингентом», «Документооборот», «Управление проектами научно-исследовательской деятельности» информационная система управления вузом позволяет добиться в сфере высшего образования:

- формализации и упорядочивания образовательного процесса;
- создания единой информационной среды;
- обеспечения концепции однократного ввода данных;
- уменьшения объема бумажного документооборота;
- разграничения и санкционирования доступа к данным;
- повышения достоверности и качества информации.

Так, система сбалансированных показателей (ССП) обеспечивает возможность контроля как различных направлений обе-

спечения качества функционирования вузов, так и системы бизнес-процессов. В перспективе система ключевых показателей эффективности (KPI) может быть использована для обеспечения количественного контроля, выявления и нейтрализации негативных тенденций развития высшего учебного заведения по всем направлениям деятельности, а также обеспечения эффективного, зависящего от конкретных, измеряемых результатов деятельности, материального стимулирования сотрудников. При этом, разумеется, необходимо, чтобы предлагаемая организационно-педагогическая система адаптивного управления имела современную, высокопроизводительную информационно-коммуникационную платформу, обеспечивающую оперативную реализацию функций и процессов управления образовательной организацией.

Следует отметить, что разработанная модель формирования организационно-педагогической системы адаптивного управления основывается на признании необходимости рассмотрения устойчивого долгосрочного инновационного потенциала ППС организации высшего образования как основного результата образовательного процесса (в рамках личностного уровня системы адаптивного управления). Основные направления влияния разработанной организационно-педагогической системы адаптивного управления на совершенствование инновационного потенциала ППС вуза систематизированы в таблице 3.3.3.

*Таблица 3.3.3*

Влияние подсистем разработанной  
организационно-педагогической системы адаптивного  
управления на развитие инновационного потенциала ППС  
организации высшего образования

Подсистемы разработанной адаптивной системы управления	Педагогические направления влияния на совершенствование инновационного потенциала ППС
1. Компетентностная модель личностно-профессиональной подготовки выпускников	Необходимость опережающего повышения квалификации ППС по сравнению с изменениями требований к профессиональным компетенциям со стороны рынка труда и достаточно инерционной модернизацией содержания ФГОС ВО.

Подсистемы разработанной адаптивной системы управления	Педагогические направления влияния на совершенствование инновационного потенциала ППС
2. Функциональная модель управления качеством образования	Дополнительные возможности согласованной реализации функций различных кафедр, подразделений вуза. Активное исключение содержательного дублирования педагогической деятельности ППС различных кафедр.
3. Процессная модель управления образовательной деятельностью	Интенсификация процессов повышения квалификации и переподготовки ППС, совершенствования педагогических навыков и приемов за счет развития инновационных процессов управления образовательной организацией.
4. Проектная модель организации инновационного развития	Развитие практикоориентированных педагогических компетенций ППС за счет активизации участия в инновационных проектах развития вуза.
5. Методика комплексного контроля и оценки эффективности	Оперативное выявление наиболее актуальных проблем организации и осуществления педагогической деятельности ППС и адаптивная разработка мероприятий по их устранению.

В целом, для традиционной, даже в значительной степени архаичной, модели управления педагогической деятельностью, характерной для многих современных отечественных организаций системы высшего образования, на наш взгляд, характерны следующие основные проблемы в части развития и использования инновационного потенциала профессорско-преподавательского состава:

а) недостаточность стимулов к совершенствованию методик педагогической деятельности, уровня профессиональной квалификации ППС, в значительной степени формальный подход к модернизации качества образования;

б) объективное устаревание содержания и методического инструментария УМК дисциплин, их иррегулярная и в значительной степени формальная модернизация (распространенная практика переиздания старых элементов УМК без каких-либо значимых корректив);

в) наличие нерационального педагогического дублирования содержания отдельных дисциплин ввиду недостаточной эффективности и интенсивности взаимодействия между смежными ка-

федрами и неразвитости инструментария общевузовского контроля образовательного процесса;

г) недостаточность стимулов большинства ППС к участию в инновационных проектах, инициируемых образовательной организацией в целом; несовершенство механизмов формирования такого рода инновационных проектов с участием сторонних контрагентов в целом;

д) низкая интенсивность использования сотрудниками организации высшего образования возможностей внутривузовской информационно-коммуникационной системы для повышения уровня своей квалификации, взаимодействия с коллегами, слушателями и т.п.;

е) недостаточная или вовсе отсутствующая взаимосвязь между показателями результативности педагогического процесса отдельных подразделений вуза и уровнем материального вознаграждения его сотрудников.

Предлагаемая организационно-педагогическая система адаптивного управления, как показано в таблице 3.3.4, позволяет совершенствовать содержание педагогического процесса, способствует его превентивной по сравнению с достаточно инертными образовательными стандартами инновационной модернизации, предоставляет дополнительные возможности внутренних и внешних коммуникаций ППС различного профиля, формирует новый инструментарий оперативного контроля и оценки эффективности педагогической деятельности.

*Таблица 3.3.4*

Влияние подсистем разработанной организационно-педагогической системы адаптивного управления на развитие инновационного потенциала студентов организации высшего образования

Подсистемы разработанной адаптивной системы управления	Педагогические направления влияния на совершенствование инновационного потенциала студентов организации ВО
1. Компетентностная модель личностно-профессиональной подготовки выпускников	Овладение знаниями и навыками в соответствии с принципами предлагаемой компетентностной модели, приобретение адаптивных способностей

Подсистемы разработанной адаптивной системы управления	Педагогические направления влияния на совершенствование инновационного потенциала студентов организации ВО
2. Функциональная модель управления качеством образования	Дополнительные возможности повышения качества педагогической деятельности за счет интенсификации процессов формирования УМК, новых возможностей межкафедрального взаимодействия и т.п.
3. Процессная модель управления образовательной деятельностью	Значительное повышение возможностей “обратной связи” влияния студентов на содержание образования и его качественные характеристики. Новые возможности по развитию инновационных форм образования, в первую очередь дистанционного, интеграции педагогических технологий в структуру региональных кластеров.
4. Проектная модель организации инновационного развития	Возможности участия наиболее квалифицированных студентов в инновационных проектах, инициируемых организацией высшего образования, практической верификации на данной основе полученных теоретических знаний и профессиональных компетенций.
5. Методика комплексного контроля и оценки эффективности	Комплексный учет в единой системе координат факторов успеваемости, НИРС, академической активности студентов, уровня востребованности их педагогической подготовки институтами отраслевого рынка труда и оперативная корректировка на данной основе содержания педагогического процесса.

Как показано в таблице 3.3.4, разработанная организационно-педагогическая система адаптивного управления оказывает положительное влияние и на развитие и совершенствование инновационного потенциала студентов организации высше-



го профессионального образования в следующих основных направлениях:

- существенное повышение практикоориентированности получаемых в процессе образования знаний и навыков за счет реализации компетентностной модели профильной подготовки выпускников, ее тесной интеграции в рамках организационно-педагогической системы адаптивного управления с другими элементами последней, в первую очередь с функциональной и процессной моделями;

- возможности активного влияния студентов на содержание педагогического процесса за счет наличия в рамках предлагаемой системы адаптивного управления действенных механизмов обратной связи (в первую очередь, на основании комплексного регулярного социологического мониторинга, технологии БРС профессорско-преподавательского состава);

- дополнительные возможности участия наиболее квалифицированных студентов в инновационных проектах в рамках образовательной организации, синтез на данной основе процессов формирования практикоориентированных отраслевых компетенций и возможности получения дополнительного дохода (без необходимости частичной депрофессионализации, которая обычно имеет место при традиционной непрофильной занятости студентов);

- дополнительные возможности формирования асинхронных индивидуальных программ обучения для отдельных категорий слушателей, развития технологий дистанционного образования, формирования и совершенствования системы корпоративных образовательных программ, развития индивидуальных учебно-методических комплексов, необходимых для их эффективной реализации.

В целом, основные социально-педагогические отличия разработанной организационно-педагогической системы адаптивного управления от традиционных систем управления учреждениями ВО систематизированы в таблице 3.3.5.

Указанные новации обеспечивают возможность комплексного использования методологии и инструментария разработанной организационно-педагогической системы адаптивного управления в вузах, находящихся на различных стадиях инновационного развития: приспособления, коррекции или преобразования.

Таблица 3.3.5

Основные педагогические отличительные особенности  
организационно-педагогической системы  
адаптивного управления

Традиционная консервативная система управления организацией высшего образования	Предлагаемая организационно-педагогическая система адаптивного управления
1. Преимущественная педагогическая ориентация на развитие среднестатистических студентов и “подтягивание” до их уровня наименее успешных студентов.	1. Преимущественная педагогическая ориентация на совершенствование профессиональных компетенций лучших, наиболее инновационно активных студентов, успеваемость которых, соответственно, является ориентиром для других групп слушателей.
2. “Обратная связь” носит фрагментарный, в значительной степени формальный характер.	2. Механизм “обратной связи” комплексно и оперативно используется в педагогической деятельности, являясь неотъемлемым элементом как компетентностной парадигмы, так и функциональной и процессной моделей АСУ.
3. Недостаточные стимулы ППС к инновационному развитию и совершенствованию педагогических технологий	3. Инновационное развитие и совершенствование рассматривается в качестве основного ориентира педагогической деятельности, в т.ч. на основании использования встроенных в АСУ инновационных проектных структур.
4. ФГОС ВО являются основным ориентиром педагогической деятельности.	4. Имеет место превентивное по отношению к достаточно консервативному содержанию ФГОС ВО управление педагогической деятельностью, расширяющее, но не искажающее содержание обязательного образовательного стандарта.
5. Использование нормативного уровня оценки эффективности образования	5. Комплексная оценка эффективности образовательной деятельности на нормативном, универсальном и отраслевом уровне, посредством использования инструментария сбалансированной системы показателей.

Наиболее полная реализация инновационного потенциала может быть осуществлена в условиях кластерного и сетевого взаимодействия вуза с основными партнерами. В открытых источниках есть упоминания о наличии около 50 кластеров по одиннадцати отраслевым направлениям, созданные на базе пилотных вузов в 15 субъектах Российской Федерации [155]. Образовательные кластеры обычно разделяются на две основные группы: региональные и межрегиональные. Наиболее передовой в этом отношении является Республика Татарстан, в которой создано 14 региональных научно-образовательных кластеров в областях: высоких технологий, машиностроения, энергетики, добычи и транспортировки нефти нефтехимии и нефтепереработки, легкой промышленности, агропромышленной, транспорта и дорожного хозяйства, информатизации и связи, образования, здравоохранения, физической культуры и спорта, торговли и сферы услуг, культуры и искусства.

Организационную структуру и уровни взаимодействия между субъектами кластера можно рассмотреть на примере научно-образовательного кластера в области физической культуры и спорта Республики Татарстан (рис. 3.3.4). В состав кластера входят образовательные учреждения различного уровня образования, роль которых заключается в подготовке кадров для организаций-партнеров кластера: базовый вуз ФГБОУ ВО «Поволжская государственная академия физической культуры, спорта и туризма» Минспорта России (далее – Поволжская академия) и 4 учреждения среднего профессионального образования (Казанское училище олимпийского резерва, Альметьевский колледж физической культуры, Набережночелнинский колледж (филиал) Академии, Тетюшский государственный колледж гражданской защиты).

Партнерами кластера выступают региональные органы исполнительной власти в лице Министерства спорта РТ и Министерства образования РТ, муниципальные органы в лице управлений / отделов по физической культуре и спорту, а также профильные организации, представленные ДЮСШ, профессиональными и спортивными клубами, Федерациями по видам спорта, общественными объединениями работодателей.



Рис. 3.3.4. Наиболее общий вид образовательного субкластера физической культуры и спорта Республики Татарстан

Применение адаптивной системы управления способно оказывать положительное влияние на увеличение интенсивности и рост эффективности функционирования научно-образовательного кластера, основные направления которого систематизированы в таблице 3.3.6.

Таблица 3.3.6.

Направления влияния подсистем организационно-педагогической системы адаптивного управления на интенсификацию развития научно-образовательного кластера

Элементы системы адаптивного управления	Основные направления влияния на интенсификацию процессов формирования и развития субкластера физической культуры и спорта образовательного кластера РТ
1. Концептуальная компетентностная модель	Повышение возможности согласования профилей подготовки кадров для сферы физической культуры и спорта в организациях СПО, ВПО и ДПО региона. Разработка и внедрение унифицированных требований к компетенциям специалистов.

2. Функциональная модель	Дополнительные возможности функционального взаимодействия типовых подразделений образовательных организаций различного уровня подготовки, а также их коммуникаций со сторонними профильными организациями сферы физической культуры и спорта РТ.
3. Процессная модель	Интеграция образовательных программ различного уровня, интенсификация процессов повышения квалификации педагогических кадров сферы физической культуры и спорта.
4. Проектная организационная структура развития	Разработка и внедрение новых образовательных проектов в области физической культуры и спорта, программ совершенствования методического обеспечения образовательной деятельностью, совместных финансово-инвестиционных проектов по модернизации спортивных зданий и сооружений, используемых в образовательной деятельности.
5. Методика контроля и оценки эффективности управления деятельностью образовательной организации	Формирование единых стандартов БРС, программ комплексного социологического мониторинга. Ранжирование по уровню эффективности управления деятельностью образовательных организаций сферы физической культуры и спорта РТ одного уровня образования.

Таким образом, разработанная концепция адаптивной системы управления способствует интенсификации процессов формирования и развития научно-образовательного кластера за счет повышения активности интеграционных процессов между образовательными учреждениями различного уровня, унификации образовательных программ, повышения качества взаимодействия с потенциальными работодателями – организациями различных форм собственности.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

На данном этапе трансформации и социально-педагогического развития высшего образования, основным фактором успешности образовательных организаций высшего образования, как основных институциональных элементов системы высшего образования является их активность, направленная на обеспечение требуемого уровня изменчивости, инновационности и интегративности. Инновационное развитие является основным условием долгосрочного устойчивого роста социально-педагогической эффективности развития организаций высшего образования различного масштаба и профиля. В этой связи нами выделены основные уровни инновационного развития современных организаций высшего образования (приспособление, коррекция, преобразование), показана их специфика, систематизированы основные управленческие подходы, типичные для каждого из уровней инновационного развития. В целом, выделенные автором уровни инновационного развития образовательных организаций высшего образования не являются взаимоисключающими, они эволюционно трансформируются в процессе совершенствования социально-педагогических технологий и управленческих подходов развития вуза.

Сформирован авторский подход к управлению инновационным развитием вуза, основными отличительными особенностями которого являются: одновременное, согласованное рассмотрение управления инновационным развитием в разрезе функций, процессов, проектов функционирования организации высшего образования; акцентирование внимания на долгосрочном устойчивом повышении качества образования как основной цели развития системы управления инновационным развитием вуза (в разрезе инновационных профессиональных компетенций обучающихся); включение отраслевой подсистемы (блока механизмов воздействия на инновационное развитие и соответствующих им показателей эффективности инновационной деятельности) в систему управления инновационным развитием вуза, позволяющую дифференцировать такого рода системы в зависимости от профиля образовательных организаций; рассмотрение комплексной методики оценки эффективности как неотъемлемого элемента управления

инновационным развитием, на основании которого, собственно, и осуществляется механизм “обратной связи” системы, обосновываются направления ее корректировки.

Систематизированы основные организационно-педагогические проблемы управления инновационным развитием, типичные для современных отечественных организаций высшего образования, в частности: несбалансированность функций и процессов развития вузов, недостаточная последовательность и преемственность образовательных циклов; недостаточный уровень адаптивности педагогического процесса к динамике профессионально-квалификационных требований отраслевых рынков труда; недостаточные уровень и качество педагогической, научной и инновационной активности кадрового состава организаций высшего образования; низкая степень интеграции ряда организаций высшего образования с внешними контрагентами. Выделены проблемы второго уровня, конкретизирующие содержание аргументированных базовых проблем инновационного уровня, и показатели, позволяющие их оперативно диагностировать.

Обосновано, что необходимым условием совершенствования инновационного развития современных образовательных организаций высшего образования является формирование системы адаптивного управления. В соответствии с предлагаемым подходом, адаптивная система управления высшим образованием представляет собой комплекс взаимосвязанных инструментов воздействия, основанный на активном использовании педагогических, организационных, методических достижений научно-технического прогресса, на все сферы деятельности вузов с целью долгосрочного устойчивого повышения эффективности их функционирования и повышения качества образования в условиях инновационного развития вуза.

Методологические основы системы адаптивного управления инновационного развития вуза построены с учетом положений ведущих в настоящее время организационно-педагогических парадигм, в определенной степени конкурирующих, но и взаимодействующих друг друга: компетентностной парадигмы высшего образования, теории всеобщего управления качеством, классической теории управления организациями, теории систем сбаланси-

рованных и ключевых показателей. Автором выделены основные закономерности и принципы развития системы адаптивного управления на трех основных уровнях: централизованном (уровне образовательной системы в целом), децентрализованном (вузовском уровне) и личностном (уровне ППС и контингента обучающихся).

Предложена комплексная методика формирования организационно-педагогической системы адаптивного управления инновационным развитием вуза, включающая в себя функциональную, процессную, проектную модели и комплексную методику оценки эффективности образовательного процесса. Последняя, в свою очередь, интегрирует инструментарий системы оценки качества образования, оценки эффективности деятельности преподавателей, социологического мониторинга и системы ключевых, взаимосвязанных показателей эффективности развития организации высшего образования. Выделены основные педагогические условия реализации разработанной методики формирования организационно-педагогической системы адаптивного управления инновационным развитием вуза в деятельности современных организаций сферы высшего образования.



## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Абрамян Г.В. Модели экономической, финансовой и информационно-образовательной коллаборации в евразийском пространстве на основе современных agile методологий и горизонтальных систем управления на основе адаптивных умений и навыков soft skills./ Г.Б. Абрамян // Технологическая перспектива в рамках Евразийского пространства: новые рынки и точки экономического роста: материалы 3-й Международной научной конференции 26 по 28 октября 2017. – СПб: Центр научно-информационных технологий «Астерион», 2017. – С. 252–259.
2. Абрамян Г.В. Нормативно-правовая, инновационно-исследовательская и ресурсно-технологическая модели совместной деятельности вуза с учреждениями региона в информационной среде / Г.Б. Абрамян; под ред. А.А. Крыловецкого // Информатика: проблемы, методология, технологии: материалы XVI Международной научно-методической конференции. – Воронеж: Общество с ограниченной ответственностью «Вэлборн», 2016. – С. 20–25.
3. Актеры образовательных инноваций: ценности и мотивация / Т.Е. Хавенсон, О.Д. Королева, А.А. Лукина; Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Институт образования. – М.: НИУ ВШЭ, 2018. – 24 с.
4. Александров А.Г. Оптимальные и адаптивные системы / А.Г. Александров. – М.: Высшая школа, 1989. – 263 с.
5. Альтбах Ф. Глобальные перспективы высшего образования/ Ф. Альтбах; пер. Philip G/ Altbach. Global Perspectives on Higher Education. – М.: Издательский дом высшей школы экономики, 2018. – 548 с.
6. Альтбах Ф.Г. Знание и образование как международный товар: крушение идеи общественного блага / Ф.Г. Альтбах // Alma Mater (Вестник высшей школы). – 2002. – № 7. – С. 40–44.
7. Ангеловски К. Учителя и инновации/ К. Ангеловски; пер. с македонского. – М.: Просвещение, 1991. – 158 с.
8. Аронов А.А. Высшая российская школа: что вызывает вопросы?/ А.А. Аронов // Мир образования – образование в мире. – 2017. – № 4 (68). – С. 19–23.

9. Аронов А.А., Емец В.С. Вуз как система отношений: парадоксы полувековой динамики/ А.А. Аронов, В.С. Емец// Мир образования – образование в мире. – 2017. – № 2 (66). – С. 123–127.

10. Атрашенко А.Н. Об управлении устойчивым развитием образовательной системы / А.Н. Атрашенко// Научно-педагогическое обозрение. – 2013. – № 2 (2). – С. 76–82.

11. Ахметов Л.Г. Интеграционная информационная среда профориентационной деятельности/ Л.Г. Ахметов // Среднее профессиональное образование. – 2013. – № 5. – С. 18.

12. Ахметова Д.З. Инновационные подходы к оценке качества образования / Д.З. Ахметова // Педагогическое образование и наука. – 2015. – № 4. – С. 55–58.

13. Ахметова Д.З. Универсальность педагогических знаний в призме инноваций и качества образования в современном вузе / Д.З. Ахметова // Педагогическое образование и наука. – 2016. – № 2. – С. 55–59.

14. Байденко В.И. Некоторые тенденции развития систем высшего образования в странах СНГ/ В.И. Байденко // Высшее образование в России. – 2010. – № 5. – С. 46–58.

15. Байденко В.И., Селезнева Н.А. Конкурентоспособные образовательные программы: к формированию концепции/ В.И. Байденко, Н.А. Селезнева// Высшее образование в России. – 2011. – № 5. – С. 24–39.

16. Балыхин Г.А., Сафаралиев Г.К., Бердашкевич А.П. Концепция непрерывного образования в российской федерации: цели, особенности правового регулирования и управления/ Г.А. Балыхин, Г.К. Сафаралиев, А.П. Бердашкевич // Вестник Российского государственного гуманитарного университета. – 2011. – № 4. – С. 9–28.

17. Бездудная А.Г. Инновационная модель профессиональных качеств субъекта образовательной деятельности и параметры ее адаптации в российской системе высшего образования // Вестник ИНЖЭКОНа. Серия: Экономика. – 2009. – Т. 29. – № 2. – С. 153–160.

18. Бездудная А.Г. Общие подходы к разработке образовательных программ в условиях единого образовательного пространства/ А.Г. Бездудная // Организатор производства. – 2008. – № 4. – С. 82–86.

19. Безруков В.И. Модульное проектирование взаимодействия педагогических систем / В.И. Безруков // Экономика и управление: проблемы, решения. – 2015. – Т. 1. – № 6. – С. 89–94.

20. Безруков В.И. Основание модульного проектирования педагогических систем / В.И. Безруков // Педагогическое образование и наука. – 2015. – № 6. – С. 13–15.

21. Безруков В.И. Проектирование управления педагогическими системами: методология, теория, практика: диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук / В.И. Безруков. – М., 2005. – 315 с.

22. Белоцерковский А.В. О «качестве» и «количестве» образования/ А.В. Белоцерковский // Высшее образование в России. – 2011. – № 4. – С. 3–9.

23. Беляков Г.П., Каул В.Э. Развитие и стимулирование инновационной деятельности высших учебных заведений / Г.П. Беляков, В.Э. Каул// Проблемы современной экономики. – 2012. – № 4. – С. 31–35.

24. Беляков С.А. Модернизация образования в России: совершенствование управления/ С.А. Беляков. – М.: МАКС-Пресс, 2009. – 440 с.

25. Беляков С.А. Российское высшее образование: модели и сценарии развития. – М.: Издательский дом «Дело» РАНХиГС, 2013. – 316 с.

26. Беляков С.А. Организационно-экономический механизм устойчивого развития системы высшего профессионального образования в условиях формирования национальных университетов, системообразующих и инновационных вузов / С.А. Беляков. – М.: МАКС Пресс, 2007. – 136 с.

27. Березовский Б.А. и др. Многокритериальная оптимизация: математические аспекты/ Б.А. Березовский, Ю.М. Барышников, В.И. Борзенко, Л.М. Кемпнер. – М.: Наука, 1989. – 126 с.

28. Беспалько В.П. Основы теории педагогических систем/ В.П. Беспалько. – Воронеж: Изд-во Воронежского ун-та, 1997. – 304 с.

29. Бобцов А.А., Никифоров В.О., Пыркин А.А., Слита О.В., Ушаков А.В. Методы адаптивного и робастного управления не-

линейными объектами в приборостроении: учебное пособие для высших учебных заведений. – СПб: НИУ ИТМО, 2013. – 277 с.

30. Богуславский М.В. Историко-педагогическая экспертиза инноваций в образовании: научные основы: монография / М.Б. Богуславский. – М.: ИСРО РАО, 2015. – 118 с.

31. Богуславский М.В. Современные тенденции развития системы высшего профессионального образования/ М.Б. Богуславский// Традиции и новации в профессиональной подготовке и деятельности педагога: сборник научных трудов Всероссийской научно-практической конференции от 30 марта 2018 года. – Тверь: Институт педагогического образования и социальных технологий ТвГУ, 2018. – С. 6–9.

32. Богуславский М.В., Неборский Е.В. Развитие конкурентоспособной системы высшего образования России: анализ проблемных факторов/ М.В. Богуславский, Е.В. Неборский// Проблемы современного образования. – 2017. – № 2. – С. 45–56.

33. Бок Д. Университеты в условиях рынка. Коммерциализация высшего образования / Д. Бок; пер. ангол. С.Карпа. – М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2012. – 224 с.

34. Болотов В.А. К вопросам о реформе педагогического образования/ В.А. Болотов // Психологическая наука и образование. – 2014. – Т.19. – № 3. – С. 32–40.

35. Болотов В.А. и др. Российская система оценки качества образования: главные уроки: Электронный ресурс / В.А. Болотов, И.А. Вальдман, И.С. Ковалёва, М.А. Пинская. – Режим доступа: <http://www.rtc-edu.ru/resources/publications/94> (дата обращения 11.12.2016).

36. Болотов В.А и др. Управление развитием образовательных учреждений через профессиональную подготовку его руководителя/ В.А. Болотов, С.С. Кравцов, И.Д. Чечель, С.А. Щенников, Н.А. Ростовцева// Управление образованием: теория и практика. – 2011. – № 1 (1). – С. 1–7.

37. Бордовская Н.В., Кошкина Е.А. Междисциплинарные исследования как научный ресурс развития современного образования/ Н.В. Бордовская, Е.А. Кошкина// Гуманизация образования. – 2017. – № 4. – С. 11–17.

38. Бордовская Н.В. и др. Возможности электронной социальной сети в решении профессиональных задач вузовского преподавателя / Н.В. Бордовская, Т.В. Тулупьева, А.Л. Тулупьев, А.А. Азаров // Психологическая наука и образование. – 2016. – Т. 21. – № 4. – С. 32–39.

39. Боровская М.А., Шевченко И.К. Развитие федеральных университетов: приоритеты, задачи, решения/ М.А. Боровская, И.К. Шевченко; под ред. Ю.В. Кудряшова // Третья миссия университета: федеральные университеты как центры инновационного развития регионов. – Архангельск, 2018. – С. 41–47.

40. Бочков В.Е. Распределенные образовательные учреждения: дидактика формирования среды, качество образования, управление знаниями, проблемы развития инфраструктуры: монография / В.Е. Бочков. – М.: МИЭМП, 2011. – 352 с.

41. Будущее университетов: желаемое и возможное // Аккредитация в образовании. – 2016. – № 1 (85). – С 6–13.

42. Валеева Р.А. Педагогическое образование в изменяющемся мире: сборник научных трудов III Международного форума по педагогическому образованию. Ч.1./ Р.А. Валеева. – Казань: Изд-во Отечество, 2017. – 362 с.

43. Вербицкий А.А. Качество подготовки специалиста в контексте компетентностного подхода / Вербицкий А.А. // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. – 2009. – № 4. – 2009. – С. 3–5.

44. Вербицкий А.А. Педагогическая инноватика в вузе: технологии, понятийный аппарат, теория / А.А.Вербицкий// Автомобиль. Дорога. Инфраструктура. – 2016. – № 1 (7). – С. 39.

45. Верницкий Б.Д. Общая теория систем / Б.Д. Верницкий. – М.: Бек, 2009. – 342 с.

46. Винер Н. Кибернетика/ Н. Винер. – М.: Академия, 2018. – 480 с.

47. Волков А.Е и др. Российское образование — 2020: Модель образования для инновационной экономики/ А.Е. Волков, Я.И. Кузьминов, И.М. Реморенко, Б.Л. Рудник, И.Д. Фрумин, Л.И. Якобсон // Образовательная политика. – 2009. – № 1. – С. 32–64.

48. Волков А.Е., Ливанов Д.В. Ключевые тренды новой парадигмы высшего образования. <http://www.vedomosti.ru/opinion/>

news/3499241/ stavka\_na\_novoe\_soderzhanie. (дата обращения 14.01.2014).

49. Волов В. Т. Методология исследований педагогических инноваций: монография / В. Т. Волов. – Самара: СамНЦ РАН, 2004. – 231 с.

50. Волов В.Т. О критериях эффективности высшего образования России в эпоху перемен // В. Т. Волов // Казанский педагогический журнал. – 2014. – № 3 (104). – С. 17–21.

51. Габдулхаков В.Ф., Калимуллин А.М. Целевая модель стратегического взаимодействия казанского федерального университета и региона в области образования / В.Ф. Габдулхаков, А.М. Калимуллин// Педагогическое образование в России. – 2015. – № 6. – С. 26–31.

52. Галимов А.М. Особенности гибкого управления проектами развития вуза / А.М. Галимов // Интеграл. Научно-практический межотраслевой журнал. – 2011. – № 2 (58). – С.106–107.

53. Галимов А.М. Процессное управление проектами в инновационной деятельности вуза/ А.М. Галимов // Стандарты и качество. Международный журнал для профессионалов стандартизации и управления качеством. – 2013. – № 1. – С. 70-71.

54. Галимов А.М., Султанова В.Р. Адаптивная система оценки профессиональной деятельности преподавателей спортивного вуза // Современные проблемы науки и образования. – 2018. – № 6; Электронный ресурс. – URL: <http://www.science-education.ru/article/view?id=28385> (дата обращения: 26.12.2018)

55. Гафуров И.Р., Калимуллин А.М. Организационная и содержательная модернизация педагогического образования в казанском федеральном университете / И.Р. Гафуров, А.М. Калимуллин// Образование и саморазвитие. – 2015. – № 2 (44). – С. 3–10.

56. Гафуров И.Р., Сафиуллин М.Р., Ельшин Л.А. Механизмы и направления развития высшей школы в системе инновационно-технологического развития национальной экономики / И.Р. Гафуров, М.Р. Сафиуллин, Л.А. Ельшин // Alma mater (Вестник высшей школы). – 2017. – № 11. – С. 5–10.

57. Герасимов Г.И., Илюхина Л.В. Инновации в образовании: сущность и социальные механизмы / Г.И. Герасимов, Л.В. Илюхина. – Ростов н/Дону: НМД Логос, 1999. – 136 с.

58. Герасимов Г.И. Познавательльно-развивающая парадигма: инновационное измерение трансформации образования / Г.И. Герасимов // Гуманитарий Юга России. – 2013. – № 4. – С. 117–134.

59. Гребенюк И.И., Чехов К.О., Чехова С.Э. Методика оценки инновационных проектов вузов / И.И. Гребенюк, К.О. Чехов, С.Э. Чехова // Успехи современного естествознания. – 2012. – № 7. – С. 131–133.

60. Гребенюк И.И. и др. Анализ инновационной деятельности высших учебных заведений России / И.И. Гребенюк, Н.В. Голубцов, В.А. Кожин, К.О. Чехов, С.Э. Чехова, О.В. Федоров. – М.: Академия естествознания, 2012. – 212 с.

61. Григорьев С.Г., Гриншкун В.В., Реморенко И.М. «Умная аудитория» – шаг на пути к интеграции средств информатизации образования / С.Г. Григорьев, В.В. Гриншкун, И.М. Реморенко // Вестник Российского университета дружбы народов. – 2014. – № 1. – С. 16–26.

62. Григорьев С.Г., Андрюшкова О.В. Критерии эффективного использования blended learning / С.Г. Григорьев, О.В. Андрюшкова // Информатика и образование. – 2016. – № 8 (277). – С. 16–19.

63. Грудзинский А.О. Проектно-ориентированный университет. Профессиональная предпринимательская организация вуза: Монография / А.О. Грудзинский. – Н. Новгород: Изд-во ННГУ, 2004. – 370 с.

64. Гусев В.А., Нисман О.Ю. Создание адаптивной системы непрерывной подготовки и переподготовки кадров для регионального рынка труда / В.А. Гусев, О.Ю. Нисман // Самарский научный вестник. – 2017. – Т. 6. – № 4 (21). – С. 214–218.

65. Давыденко Т.М. Взаимодействие университета с бизнес-обществом в сфере инновационной деятельности / Т.М. Давыденко // Высшее образование в России. – 2016. – № 5. – С. 112–117.

66. Данилаев Д.П., Польский Е.Ю. Адаптивная система управления подготовкой технических специалистов: Электронный ресурс / Д.П. Данилаев, Е.Ю. Польский. – Режим доступа: [http://elar.urfu.ru/bitstream/10995/53014/1/UM\\_2013\\_6\\_009.pdf](http://elar.urfu.ru/bitstream/10995/53014/1/UM_2013_6_009.pdf) (дата обращения: 10.05.2018).

67. Дежина И.Г. Формирование ведущих университетов: российский подход / И.Г. Дежина // Экономическое развитие России. – 2013. – Т. 20. – № 2. – С. 41–43.

68. Дежина И.Г. Программы развития национальных исследовательских университетов: итоги первых двух лет / И.Г. Дежина // Экономико-политическая ситуация в России. – 2011. – № 5. – С. 54–56.

69. Дежина И.Г. Создавая связи: государственная политика России по стимулированию исследований через кооперацию университетов и промышленности / И.Г. Дежина // Социология науки и технологий. – 2012. – Т. 3. – № 2. – С. 100–113.

70. Деминг Э. Выход из кризиса. Новая парадигма управления людьми, системами и процессами. Out of the Crisis / Э. Деминг. – М.: «Альпина Паблишер», 2011. – 400 с.

71. Деркач А.А. Модернизация образования как условие опережающего социально-экономического развития страны / А.А. Деркач // Акмеология. – 2012. – № 1 (41). – С. 10–16.

72. Доклад Министра образования и науки Российской Федерации Васильевой О.Ю. на коллегии Минобрнауки России «Об итогах деятельности Министерства образования и науки Российской Федерации в 2017 году и задачах на 2018 год»: электронный ресурс. – URL-адрес: <https://xn--80abucjiibhv9a.xnp1ai/media/events/files/41d6ad443cc7c94b1031.pdf> (дата обращения: 09.10.2018).

73. Долятовский В.А. Эволюционный менеджмент и принципы самоорганизации / В.А. Долятовский. – Азов: РГСУ–Азовпечать, 2009. – 139 с.

74. Долятовский В.А., Гречко М.В. Механизмы адаптивного управления вузом при изменении рыночной ситуации / В.А. Долятовский, М.В. Гречко // Вопросы управления. – 2012. – № 13. – С. 40–47.

75. Долятовский Л.В., Гамалей Я.В. О мерах самоорганизации системы управления предприятием / Л.В. Долятовский, Я.В. Гамалей // Молодежь и наука: реальность и будущее: материалы IX Международной научно-практической конференции 02–04 марта 2016 года. В 2-х т. – Невинномысск, 2016. – С. 72–77.

76. Друкер Питер Ф. Задачи менеджмента в XXI веке: пер. с англ. / Питер Ф. Друкер. – М.: Издательский дом «Вильямс», 2003. – 272 с.

77. Егоршин А.П. Управление российским образованием / А.П. Егоршин. – Нижний Новгород: Нижполиграф, 2012. – 370 с.



78. Ерошин В.И. Образование как фактор обеспечения экономической безопасности России / В.И. Ерошин // Наука и школа. – 2017. – № 4. – С. 33–41.

79. Жураковский В. М. Инновационный проект развития образования национального фонда подготовки кадров. Программа «Совершенствование управления в вузах» / В.М. Жураковский // Университетское управление: практика и анализ. – 2002. – № 2(21). – С. 75–80.

80. Загвязинский В.И. О системном подходе к реформированию отечественного образования / В.И. Загвязинский // Педагогика. – 2016. – № 1. – С. 12–18.

81. Загвязинский В.И. О методологических основаниях реформирования российского образования / В.И. Загвязинский // Известия Саратовского университета. Акмеология образования. Психология развития. – 2016. – Т. 5. – № 1. – С. 5–9.

82. Загвязинский В.И. Наступит ли эпоха возрождения?... Стратегия инновационного развития российского образования / В.И. Загвязинский. – М.: Центр научного знания «Логос», 2015. – 140 с.

83. Заруба Н.А. Управление образованием: адаптивный подход / Н.А. Заруба // Научные труды SWorld. – 2015-. Т.16. – № 1. – С. 23.

84. Заруба Н.А., Лехтина Л.П. Адаптивное управление формированием профессиональной компетентности учителя средствами повышения квалификации / Н.А. Заруба, Л.П. Лехтина // Вестник Кемеровского государственного университета культуры и искусств. – 2015. – № 31. – С. 188–192.

85. Заславская О.Ю. и др. Компетентностный подход к организации образовательного процесса и некоторые вопросы адаптивного управления учебной деятельностью / О.Ю. Заславская, О.В. Иванова, О.Я. Кравец, И.Д. Рудинский, И.Д. Столбова. – Воронеж: Издательство «Научная книга», 2011. – 203 с.

86. Зеер Э.Ф., Сыманюк Э.Э. Методологические ориентиры развития транспрофессионализма педагогов профессионального образования / Э.Ф. Зеер, Э.Э. Сыманюк // Образование и наука. – 2017. – Т. 19. – № 8. – С. 9–28.

87. Зеер Э.Ф. Психолого-педагогическая платформа формирования транспрофессионализма педагога профессионального образования / Э.Ф. Зеер // Профессиональное образование. Столица. – 2017. – № 6. – С. 5–9.

88. Зимняя И.А., Лаптева М.Д. Об инновациях в образовательном процессе (на примере компетентностно-ориентированной образовательной программы) / И.А. Зимняя, М.Д. Лаптева // Акмеология. – 2009. – № 1 (29). – С. 32–36.

89. Зуев В.М. Непрерывное профессиональное образование: современная концепция / В.М. Зуев // Вестник Российского экономического университета им. Г.В. Плеханова. – 2012. – № 4. – С. 3–14.

90. Зуев В.М., Гретченко А.И. Проблемы высшего образования в свете нового закона «Об образовании в Российской Федерации» / В.М. Зуев, А.И. Гретченко // Вестник Российского экономического университета им. Г.В. Плеханова. – 2013. – № 2 (56). – С. 5–12.

91. Ибрагимов Г.И., Ибрагимова Е.М. Сущность и ведущие принципы концентрированного обучения / Г.И. Ибрагимов, Е.М. Ибрагимова // Инновации в образовании. – 2013. – № 05. – С. 14–26.

92. Ибрагимов Г.И. Развитие форм организации обучения в вузе в условиях информатизации образования / Г.И. Ибрагимов // Информационные технологии в обеспечении федеральных государственных образовательных стандартов: материалы Международной научно-практической конференции 16–17 июня 2014 года. – Елец: ЕГУ им. И.А. Бунина, 2014. – С. 273–278.

93. Ибрагимов Г.И., Ибрагимова Е.М. Средства оценки компетенций в высшей школе / Г.И. Ибрагимов; науч. ред. Е. Корчагин // Качество высшего и профессионального образования в постиндустриальную эпоху: сущность, обеспечение, проблемы: материалы 10-й Международной научно-практической конференции. В 2-х частях. Казань: Казанский государственный архитектурно-строительный университет, 2016. – С. 39–45.

94. Ибрагимов Г.И. Проблема закономерностей и принципов обучения в отечественной педагогике / Г.И. Ибрагимов. – Казань: “Редакционно-издательский центр “Школа”, 2018. – 76 с.

95. Ившина Г.В. и др. Создание и развитие электронной образовательной среды вуза / Г.В. Ившина, И.С. Ермолаев, О.А. Кашина, В.Н. Устюгова // Казанская наука. – 2015. – № 8. – С. 8–14.

96. Ившина Г.В. и др. Системный подход в инновационном развитии вуза: опыт внедрения электронного обучения в КНИТУ-КАИ / Г.В. Ившина, О.А. Кашина, В.Н. Устюгова, Р.Е. Архипов // Образовательные технологии и общество. – 2018. – Т. 21. – № 2. – С. 414–423.

97. Игнатъева Е.Ю. Педагогическое управление учебной деятельностью студентов современного вуза: автореферат дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01. – Великий Новгород, 2015. – 44 с.

98. Игнатъева Е.Ю. Экспериментальная и инновационная деятельность в контексте менеджмента знаний образовательной организации / Е.Ю. Игнатъева // Вестник Новгородского государственного университета им. Ярослава Мудрого. – 2016. № 2 (93). – С. 45–49.

99. Игропуло И.Ф. Методология разработки теории управления инновационными процессами в образовательном учреждении: Автореферат дис.... д-ра пед. наук. 13.00.01: – Ставрополь: Северо-Кавказский государственный технический университет, 2004. – 22 с.

100. Игропуло И.Ф. Открытые инновации как ресурс развития университетского образования / И.Ф. Игропуло // Развитие образования в открытом социокультурном пространстве: сборник научных трудов. – Ставрополь, 2015. – С. 30–40.

101. Игропуло И.Ф., Ромаева Н.Б. Структура и функции теории управления инновационными процессами в образовании / И.Ф. Игропуло, Н.Б. Ромаева // Гуманитарные науки (г.Ялта). – 2016. – № 3 (35). – С. 23–30.

102. Ильин Г.Л. Эффективность вузов и качество образования личности / Г.Л. Ильин // Образовательные технологии (г. Москва). – 2017. – № 1. – С. 3–11.

103. Ильин Г.Л. Инновации в образовании: учебное пособие / Г.Л. Ильин. – М.: «Прометей», 2015. – 426 с.

104. Ильин Г.Л. Проективное образование как работа с информацией / Г.Л. Ильин // Высшее образование в России. – 2016. – № 7. – С. 88–94.

105. Ильина Н.Ф. Становление инновационной компетентности педагога: вопросы теории и практики: монография / Н.Ф. Ильина. – Красноярск, 2014. – 224 с.

106. Илюхина Л.В. Стратификационный потенциал инноваций в образовании / Л.В. Илюхина // Вестник Южно-Российского государственного технического университета (Новочеркасского политехнического института). – 2013. – № 1. – С. 173–180.

107. Ипполитова Н.В., Стерхова Н.С. Анализ понятия «педагогические условия»: сущность, классификация / Н.В. Ипполитова, Н.С. Стерхова // General and Professional Education. – 2012. – № 1. – С. 8–14.

108. Исаева Т. Е. Отечественный и международный опыт деятельности преподавателя высшей школы: электронный ресурс/ Т.Е. Исаева// Преподаватель высшей школы, дискуссионный клуб. URL-адрес: <http://www.ecsocman.edu.ru/db/msg/151619.html> (дата обращения: 01.02.2019).

109. Калимуллин А.М. Габдулхаков В.Ф. Модель педагогического образования как форма реализации стратегической академической единицы / А.М. Калимуллин, В.Ф. Габдулхаков // Образование и саморазвитие. – 2016. – № 2 (48). – С. 3–17.

110. Калимуллин А.М., Кирилова Г.И. Экспериментальное исследование качества подготовки бакалавров и магистров в сфере педагогического образования/ А.М. Калимуллин, Г.И. Кирилова // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И.Я. Яковлева. – 2015. – № 4 (88). – С. 133–140.

111. Кальницкая И.В. Интегрированная информационная концепция управления организацией / И.В. Кальницкая // Экономический анализ: теория и практика. – 10(217). – 2011. – С. 19–24.

112. Караваева И.А. Управление адаптивными образовательными системами / И.А. Караваева // Успехи современного естествознания. – 2008. – № 4. – С. 51.

113. Карной М. и др. Массовое высшее образование. Триумф БРИК? / М. Карной, П. Лоялка, М. Добрякова, Р Доссани, И. Фрумин, К. Кунц, Дж.Б.Г Тилак., Р. Ванг; пер. с англ. М.С.Добряковой, Л.Ф. Пирожковой; под науч. ред. М.С. Добряковой. – М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2014. – 528 с.

114. Кашапов Н.Ф., Галимов А.М. Особенности развития инновационной инфраструктуры в Казанском федеральном университете/ Н.Ф. Кашапов, А.М. Галимов // Материалы Седьмой международной научной школы «Наука и инновации – 2012 ISS «SI-2012»: Материалы Седьмого международного научного семинара «Фундаментальные исследования и инновации» и Всероссийского молодежного научного семинара «Наука и инновации – 2012».– Йошкар-Ола: МарГУ, 2012. – С. 12–15.

115. Кириллов А.Г. Направления автоматизации системы управления вузом / А.Г. Кириллов // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. – 2015. – № 1 (31). – С. 22.

116. Кириллов А.Г. Управление современным вузом на основе инновационных и информационных технологий / А.Г. Кириллов // Вестник Шадринского государственного педагогического института. – 2015. – № 4 (28). – С. 19–24.

117. Кирилова Г.И., Власова В.К. Продуктивные уровни автоматизации образовательного процесса в условиях информационной образовательной среды / А.Г. Кириллов, В.К. Власова // Вестник Челябинского государственного университета. – 2013. – № 34 (325) – С. 144–148.

118. Кирилова Г.И., Власова В.К. Продуктивные уровни автоматизации образовательного процесса в условиях информационной образовательной среды/ Г.И.Кирилова, В.К. Власова // Вестник Челябинского государственного университета. – 2013. – № 34 (325). – С. 144–148.

119. Кларин М.В. Инструмент инновационного образования: организационно-деятельностная педагогика / М.В. Кларин // Непрерывное образование: XXI век. – 2016. – № 1 (13). – С. 86–103.

120. Кларин М.В. Вызовы освоения инновационных образовательных практик / М.В. Кларин // Образование и общество. – 2017. – № 4 (105). – С. 39–45.

121. Кларин М.В. Инновационные образовательные практики в организациях – ответы на вызовы XXI века / М.В. Кларин // Образование и общество. – 2018. – № 3–4 (110). – С. 43–48.

122. Кларк Б.Р. Поддержание изменений в университетах. Премственность кейс-стади и концепций / Б.Р. Кларк; пер. с англ.

Е. Степкиной. – М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2011. – 312 с.

123. Кларк Б.Р. Система высшего образования / Б.Р. Кларк; пер. с англ. А. Смирнова. – М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2011. – 360 с.

124. Кларк Б.Р. Создание предпринимательских университетов: организационные направления трансформации / Б.Р. Кларк; пер. с англ. А. Смирнова. – М.: Изд. дом Гос. ун-та Высшей школы экономики, 2011. – 240 с.

125. Клячко Т.Л. Реформы в профессиональном образовании – что нового? / Т.Л. Клячко // Экономико-политическая ситуация в России. – 2012. – № 3. – С. 56–59.

126. Клячко Т.Л. Тенденции в развитии образования в России / Т.Л. Клячко // Народное образование. – 2012. – № 10. – С. 23–30.

127. Князев Е., Дрантусова Н. Институциональная динамика в российском высшем образовании: механизмы и траектории / Е. Князев, Н. Дрантусова // Университетское образование: практика и анализ. – 2013. – № 1. – С. 6–17.

128. Князев Е.А., Дрантусова Н.В. Европейское измерение и институциональная трансформация в российском высшем образовании / Е.А. Князев, Н.В. Дрантусова // Вопросы образования. – 2014. – № 2. – С. 109–131.

129. Князев Е.А., Дрантусова Н.В. Институциональная динамика в российском высшем образовании: механизмы и траектории / Е.А. Князев, Н.В. Дрантусова // Университетское управление: практика и анализ. – 2013. – № 1 (83). – С. 6–17.

130. Коджаспирова Г.М. Педагогика в схемах, таблицах и опорных конспектах. – М.: Айрис-пресс, 2008. – С. 192.

131. Кондратьев В.В., Кузнецова М.Н. Профессиональная переподготовка и повышение квалификации преподавателей в вузах: методологический аспект / В.В. Кондратьев, М.Н. Кузнецова // Актуальные проблемы гуманитарных и социально-экономических наук. – 2017. – Т. 11. – № 8. – С. 104–106.

132. Концепция Федеральной целевой программы развития образования на 2016 – 2020 годы: Распоряжение Правительства Российской Федерации от 29 декабря 2014 г. № 2765 – р. // Собрание законодательства РФ. 2015. – № 1.

133. Кортков С.В. Новый тип инновационной организации: университетский инновационный кластер / С.В. Кортков // Нанотехнологии. Экология. Производство. – 2012. – № 19 (19). – С. 32.
134. Кузьминов Я.И., Семенов Д.С., Фрумин И.Д. Незавершенный переход: от госплана – к мастер-плану / Я.И. Кузьминов, Д. С. Семенов, И.Д. Фрумин // Отечественные записки. – 2013. – № 4. – С. 85–98.
135. Кузьминов Я.И., Семенов Д.С., Фрумин И.Д. Структура вузовской сети: от советского к российскому «мастер-плану» / И. Кузьминов, Д. С. Семенов, И.Д. Фрумин // Вопросы образования. – 2013. – № 4. – С. 8–63.
136. Кузьминых Ж.О. Высокое качество и превосходство в высшем образовании/ Ж.О. Кузьминых // Аккредитация в образовании. – 2012. – № 6. – С. 18-19.
137. Кураков Л. П. Университетские комплексы: механизмы модернизации образования в России: монография / Л.П. Кураков. – М.: Поволж. отд-ние Рос. акад. образования, Чуваш. гос. ун-т им. И. Н. Ульянова, 2005. –399 с.
138. Лазарев В.С., Елисеева И.А. Исследование педагогического коллектива как субъекта инновационной деятельности / В.С. Лазарев, И.А. Елисеева // Вопросы психологии. – 2015. – № 1. – С. 87–97.
139. Латуха О.А., Пушкарёв Ю.В. Роль высших учебных заведений в создании инноваций/ О.А. Латуха, Ю.В. Пушкарёв // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. – 2013. – № 3 (13). – С. 66–72.
140. Лебедев О.Е. Управление образовательными системами: теория и практика. Учебно-методическое пособие. – СПб.: Отдел оперативной полиграфии НИУ ВШЭ – Санкт-Петербург, 2011. – 108 с.
141. Левина Е.Ю. Система управления развитием высшего образования на основе информационно-когнитивного подхода: Дис. д.п.н/ Е.Ю. Левина. – Казань, 2018. – 414 с.
142. Лихачева Л. С. Проблема полипарадигмальности в методологии социального познания / Л. С. Лихачева // Толерантность в контексте многоукладности российской культуры: тезисы международной научной конференции 29–30 мая 2001 года. – Екатеринбург, 2001. – С. 27–29.

143. Лукашениа З.В. Концептуальные основания консалтинга как педагогической технологии инновационного развития высшего учебного заведения: Дисс. д.п.н./ З.В. Лукашениа.– Калининград, 2017. – 429 с.

144. Лучшие результаты с 2004 года: движение вверх вузов – участников Проекта 5-100 в QS World University Rankings: электронный ресурс URL-адрес: <https://5top100.ru/news/81494/> (дата обращения 30.01.2019 г.).

145. Матис В.И. Полипарадигмальный подход как методологическая основа создания современной школы/ под науч. Ред. М.П. Тыриной, Л.Г. Куликовой // Модернизация профессионально-педагогического образования: тенденции, стратегия, зарубежный опыт материалы международной научной конференции. – 2017. – С. 273–280.

146. Матушанский Г.У., Кудаков О.Р. Методологические принципы компетентностного подхода в профессиональном образовании / Г.У. Матушанский, О.Р. Кудаков// Казанский педагогический журнал. – 2009. – № 11–12. – С. 41–47.

147. Монахов В.М., Сильченко А.П., Тихомиров С.А. Генезис и функционал профессиональной педагогической деятельности в условиях информационной среды/ В.М. Монахов, А.П. Сильченко, С.А. Тихомиров// Ярославский педагогический вестник. – 2017. – № 6. – С. 112–122.

148. Монахов В.М., Фирстов В.Е. Условия и факторы формирования концепции модернизации российского образования/ В.М. Монахов, В.Е. Фирстов// Педагогика. – 2014. – № 1. – С. 24–36.

149. Морозов А.В. Инновационные образовательные технологии в системе высшего и послевузовского образования / А.В. Морозов; отв.ред. А.Ю. Нагорнова// Актуальные проблемы современного образования: опыт и инновации; материалы научно-практической конференции (заочной) с международным участием. – Ульяновск: Зебра, 2015. – С. 487–493.

150. Морозов А.В., Никифорова Г.Г. Инновационные подходы к управлению образовательными системами через призму смыслообразования / А.В. Морозов, Г.Г. Никифорова; отв. ред. А.Ю. Нагорнова// Актуальные проблемы современного образования: опыт и инновации материалы всероссийской научно-практической кон-



ференции (заочной) с международным участием. – Ульяновск: Зебра, 2016. – С. 394-399.

151. Мотова Г.Н. Двойные стандарты гарантии качества образования: Россия в Болонском процессе/ Г.Н. Мотова// Высшее образование в России. – 2018. – Т. 27. – № 11. – С. 9–21.

152. Мухаметзянова, Г.В. Полипарадигмальный подход к моделированию национального гимназического образования : монография / Г.В. Мухаметзянова, Ф.Г. Ялалов. – Нижнекамск : Чишмэ, 2002. – 138 с.

153. Мухаметзянова Ф.Г. и др. О качестве высшего образования: представления и риски/ Ф.Г. Мухаметзянова, Р.В. Забиров, В.Р. Вафина, А.А. Веселовский; под научной редакцией д.п.н. Е.А. Корчагина; д.п.н. Р.С. Сафина.// Качество высшего и профессионального образования в постиндустриальную эпоху: сущность, обеспечение, проблемы: материалы 10-й Международной научно-практической конференции. – В 2-х частях. – Казань: КГАСУ, 2016. – С. 205–211.

154. Мухаметзянова Ф.Ш., Ибрагимов Г.И. Качество профессионального образования как ресурс национальной безопасности России/ Ф.Ш. Мухаметзянова, Г.И. Ибрагимов// Вестник НЦ БЖД. – 2014. – № 1 (19). – С. 45–51.

155. Навигатор образовательных кластеров России: электронный ресурс [https://ria.ru/sn\\_edu/20150915/1064323090.html](https://ria.ru/sn_edu/20150915/1064323090.html) (дата обращения 10.09.2018 г.)

156. Неверкович С.Д., Попова А.А. Система образования в вузе физической культуры как социальный институт/ С.Д. Неверкович, А.А. Попова// Вестник Адыгейского государственного университета. Педагогика и психология. – 2013. – № 4 (129). – С. 173–178.

157. Николаев В.Н., Титова Г.С. Организация построения информационных систем обеспечения управления высшим учебным заведением/ В.Н. Николаев, Г.С. Титова // Известия Юго-Западного государственного университета. Управление, вычислительная техника, информатика. Медицинское приборостроение. – 2013. – № 1. – С. 245–249.

158. Николаев В.Н., Ткаченко К.А. Модели и методы управления внутренним конкурентным потенциалом вуза/ В.Н. Николаев, К.А. Ткаченко// Известия Юго-Западного государственного уни-

верситета. Управление, вычислительная техника, информатика. Медицинское приборостроение. – 2013. – № 1. – С. 124–129.

159. Новая парадигма обеспечения качества высшего образования. По материалам Европейских форумов по обеспечению качества высшего образования. 2006–2011 годы / Под науч. ред. д-ра экон. наук, профессора В.В. Минаева и д-ра техн.наук, профессора Н.А. Селезневой. – М.: Российский государственный гуманитарный университет, 2013. – 712 с.

160. Новикова Т.Г., Лазарева М.В., Никулина Н.В. Концептуальные подходы к проектированию информационной образовательной среды для подготовки управленческих кадров системы образования / Т.Г. Новикова, М.В. Лазарева, Н.В. Никулина// Профильная школа. – 2016. – Т. 4. – № 6. – С. 32–38.

161. Нуриев Н.К., Ахметшин Д.А., Старыгина С.Д. организация техногенной образовательной среды на базе технологии wi-fi: управление учебной деятельностью и информационными потоками различных форматов/ Н.К. Нуриев, Д.А. Ахметшин, С.Д. Старыгина// Образовательные технологии и общество. – 2014. – Т. 17. – № 4. – С. 625-635

162. Основные задачи и пути совершенствования государственной регламентации образовательной деятельности: электронный ресурс. – URL-адрес: <http://fgosvo.ru/uploadfiles/presentations/akkred/kravtsov.pdf> (дата обращения – 15.11.2018 г.).

163. Певзнер М.Н., Петряков П.А. Инновационные тенденции развития образовательного менеджмента вуза в России и за рубежом / М.Н. Певзнер, П.А. Петряков// Инновации в современной системе образования: подходы и решения. – Ульяновск, 2016. – С. 290–304.

164. Певзнер М.Н., Петряков П.А. Управленческий аспект в образовании как предмет международной научной дискуссии / М.Н. Певзнер, П.А. Петряков// Человек и образование. – 2009. – № 3 (20). – С. 173–179.

165. Певзнер М.Н., Ширин А.Г. Организационное развитие современного вуза и проблемы корпоративной культуры/ М.Н. Певзнер, А.Г. Ширин// Человек и образование. – 2008. – № 2 (15). – С. 16–21.

166. Педагогические условия совершенствования адаптационных процессов в вузе: межвуз. сб. / отв. ред.: П. И. Пидкасистый, Л. Д. Демина. – Барнаул: Алтайский гос. ун-т, 1988. – 119 с.

167. Педагогический словарь: учеб. пособие / В.И. Загвязинский [и др.]; под ред. В.И. Загвязинского, А.Ф. Закровой. – М.: «Академия», – 2008. – С. 20.

168. Петропавловский М.В. Модели оценки динамики деятельности вузов по показателям государственной аккредитации: научное издание / М.В. Петропавловский, Д.И. Петров. – Йошкар-Ола: Научно-информационный центр государственной аккредитации, 2001. – 32 с.

169. Петряков, П.А. Концепции и стратегии образовательного менеджмента вуза в контексте мирового опыта: монография / П.А. Петряков. – Петрозаводск: Изд-во ПетрГУ, – 2013. – С. 32.

170. Подлесных В.И. Реформирование высшего образования на основе замещения технологического уклада (новые подходы и методы): монография/ В.И. Подлесных. – М.: ИНФРА-М, 2014. – 189 с.

171. Подымова Л.С., Духова Л.И. Инновационная образовательная среда как средство развития профессионализма педагога/ Л.С. Подымова, Л.И. Духова// Высшее образование сегодня. – 2018. – № 1. – С. 7–11.

172. Полихина Н.А., Тростянская И.Б. Рейтинги университетов: тенденции развития, методология, изменения/ Н.А. Полихина, И.Б. Тростянская; Министерство образования и науки Российской Федерации. – М: ФГАНУ «Социоцентр», 2018. – 189 с.

173. Полищук В.И. Качество в высшем образовании/ В.И. Полищук// Инновационное образование и экономика. – 2011. – № 9 (20). – С. 31-33.

174. Поляков С.Д. Педагогическая инноватика: от идеи до практики / С.Д. Поляков. – М.: Педагогический поиск, 2007. – 167 с.

175. Поройский С.В., Галимов А.М., Сорокин С.В., Пономарев М.А., Рудой Е.В. Практики внедрения системы эффективного контракта в вузах различной отраслевой принадлежности // Управление образованием: теория и практика. – 2017. – № 3(27). – С. 88–101.

176. Поташник М.М. Управление качеством образования. Монография / М. М. Поташник [и др.] ; под ред. М. М. Поташника.

Сер. Образование XXI века (Изд. 2-е, перераб. и доп.). Издательство: Педагогическое о-во России, Москва, 2006. – 443 с.

177. Поташник М.М. Эффективное расходование финансовых ресурсов: как повысить качество образовательного процесса / М.М. Поташник// Народное образование. – 2010. – № 10. – С. 102–108.

178. Прогноз долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2030 года (разработан Минэкономразвития РФ). Электронный документ. URL-адрес: <https://base.garant.ru/70309010> (дата обращения – 30.05.2018 г.).

179. Пугачева Н.Б., Баранов Ю.А. Отраслевая кластеризация как механизм взаимодействия сопряженных социально-экономических институтов/ Н.Б. Пугачева, Ю.А. Баранов // Общество: политика, экономика, право. – 2013. – № 2. – С. 32–35.

180. Резник С.Д., Юдина Т.А. Репутационная ответственность вуза: проблемы, опыт, перспективы / С.Д. Резник, Т.А. Юдина // Высшее образование в России. – 2017. – № 1. – С. 56-61.

181. Резник С.Д. и др. Управление высшим учебным заведением: Учебник / М.А. Боровская, С.М. Васин, О.А. Вдовина. – М.: Инфра-М, 2017. (Сер. Менеджмент в высшей школе).

182. Розина Н.М., Зуев В.М. Качество подготовки выпускников вузов: теоретико-методологические аспекты/ Н.М. Розина, В.М. Зуев// Гуманитарные науки. Вестник Финансового университета. – 2014. – № 3 (15). – С. 4–13.

183. Розовски Г. Университет. Руководство для владельца / Г. Розовски; пер. на русский язык книги The University. An Owner's Manual. – М.: Издательский дом Высшей школы экономики, 2015. – 412 с.

184. Россия в цифрах. 2018: Крат. стат. сб. / Росстат. – М., 2018 – 522 с.

185. Салимова Т.А. и др. Человеческий капитал: теория и практика управления в социально-экономических системах / Т.А. Салимова и др. – М.: Пенза, ПГУАС, 2008. – 394 с.

186. Сафин Р.С. и др. Интеграционный процесс формирования и развития строительного образовательного кластера / Р.С. Сафин, Е.А. Корчагин, Г.М. Загидуллина, И.Э. Вильданов, Д.К. Шарафутдинов, Р.Н. Абитов// Известия Казанского государ-

ственного архитектурно-строительного университета. – 2012. – № 4. – С. 520–529.

187. Сафин Р.С. и др. Научно-образовательный кластер как форма взаимодействия высшего, среднего профессионального образования и производства/ / Р.С. Сафин, Е.А. Корчагин, И.Э. Вильданов, Р.Н. Абитов //Формирование кадрового потенциала СПО – инновационные процессы на производстве и в профессиональном образовании: сборник научных трудов IX Международной научно-практической конференции. – Екатеринбург: РГППУ, 2016. – С. 26-38.

188. Селезнева Н.А. Качество высшего образования как объект системного исследования / Н.А. Селезнева. – 2-е изд., доп. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2002. – 95 с.

189. Сериков В.В. Личностно ориентированное образование: поиск новой парадигмы: монография/ В.В. Сериков. – М., 1998. – 182 с.

190. Сериков С.Г., Богдан Н.В. Стратегическое планирование в образовательной организации/ С.Г. Сериков, Н.В. Богдан // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Образование. Педагогические науки. – 2014. – Т. 6. – № 1. – С. 26–39.

191. Сериков С.Г., Михайлов С.А. Развитие университетского учебно-спортивного комплекса как фактор повышения эффективности его деятельности / С.Г. Сериков, С.А. Михайлов // Педагогический менеджмент в здоровьесберегающем образовании: тематический сборник научных трудов, Челябинск, – 2018. – С. 5–13.

192. Ситникова М.И. Механизмы управления качеством образования в инновационном вузе: технология развития культуры профессионально-педагогической самореализации преподавателя/ М.И. Ситникова// Образование. Наука. Инновации: Южное изменение. – 2012. – № 3 (23). – С. 26–32.

193. Ситникова М.И., Тарасова С.И. Структурно-функциональная модель управления качеством образования в условиях инновационного развития вуза / М.И. Ситникова, С.И. Тарасова// Педагогическое образование в России. – 2012. – № 2. – С. 190–195.

194. Скурихин В.И. и др. Методы организации адаптивного планирования и управления в экономико-производственных систе-

мах/ В.И. Скурихин, В. А. Забродский, П.А. Иващенко, О.Г. Штрассер. – Киев: Наукова думка, 1980. – 271 с.

195. Слостенин В.А. Основные тенденции модернизации высшего образования/ В.А. Слостенин // Педагогическое образование и наука. – 2014. № 1. – С. 43.

196. Слостенин В.А и др. Модели системной интеграции инновационной международной образовательной практики в систему национального образования России / В.А. Слостенин, В.И. Жог, Н.Ю. Борисова, В.А. Плешаков, Л.С. Подымова// Педагогическое образование и наука. – 2010. – № 1. – С. 4–11.

197. Слостенин В.А., Подымова Л.С. Педагогика: Инновационная деятельность/ В.А. Слостенин, Л.С. Подымова – М.: Магистр, 1997. – 224 с.

198. Современная образовательная среда и инновационное развитие компаний в экономике знаний: монография: в 2-х кн. Кн. 1 / под ред. Е.С.Яхонтовой. – М.: Издательский дом «Дело» РАНХиГС, 2014. – 312 с.

199. Стратегии развития российских вузов: ответы на новые вызовы/ Под науч. ред. Н.Л. Титовой. – М.: МАКС Пресс, 2008. – 668 с.

200. Стратегия-2020: Новая модель роста — новая социальная политика. Итоговый доклад о результатах экспертной работы по актуальным проблемам социально-экономической стратегии России на период до 2020 года. Книга 1/под научн. ред. В.А. Мау, Я.И. Кузьминова. – М.: Издательский дом «Дело» РАНХиГС, 2013. – 430 с.

201. Стронгин Р.Г., Чупрунов Е.В. Национальный исследовательский университет: роль интеграции / Р.Г. Стронгин, Е.В. Чупрунов// Университетское управление: практика и анализ. – 2011. – № 3(73). – С. 19–28.

202. Субетто А.И. Нормирование и стандартизация образования как фактор качества государственной образовательной политики / А.И. Субетто // Общество. Среда. Развитие. – 2013. – № 2 (27). – С. 184-188.

203. Субетто А.И. Система управления качеством в вузе (модель) / под науч. ред. Н.А. Селезневой и А.И. Субетто // Материалы X симпозиума «Квалиметрия в образовании: методология и прак-

тика». – 2-е изд. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2003. – 25 с.

204. Сушков В.В. Тенденции и перспективы развития услуг учреждений системы высшего профессионального образования / В.В. Сушков // Бизнес-журнал. – 2013. – № 7. – С. 11–14.

205. Тайхлер У. Многообразие и диверсификация высшего образования/ У. Тайхлер// Вопросы образования. – 2015. – № 1. – С. 14–38.

206. Тарабаева В.Б. Барьеры в инновационной готовности менеджеров учреждений высшего профессионального образования/ В.Б. Тарабаева// Современные проблемы науки и образования. – 2012. – № 6. – С. 298.

207. Татур Ю.Г. Компетентность в структуре модели качества подготовки специалиста / Ю.Г. Татур// Высшее образование сегодня. – 2012. – № 3. – С. 20.

208. Татур Ю.Г., Солнцев В.И. Образовательный процесс в вузе: методология и опыт проектирования. Учебное пособие для слушателей системы подготовки и повышения квалификации преподавателей / Ю. Г. Татур, В. И. Солнцев. –2-е, перераб. и доп. – М.: Изд-во МГТУ им. Н. Э. Баума, 2009. – (Серия Педагогика в техническом университете).

209. Теплая Н.И. Многоуровневая система формирования информационной культуры студентов технического вуза: Дисс. д.п.н/ Н.И. Теплая. – Нижний Новгород, 2015. –162 с.

210. Терентьева И.В. Государственно-общественное управление высшей школой в регионе. Автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора педагогических наук / И.В. Терентьева. – Казань: Институт педагогики и психологии профессионального образования Российской академии образования, 2009. – 42 с.

211. Терентьева И.В. Кластерный подход в образовании и роль университетского округа / Терентьева И.В.// Молодой ученый. – 2015. – С. 22–34.

212. Терехов П.П. Инновационные технологии в социокультурном образовании/ Науч. ред.: П.П.Терехов, Д.В.Шамсутдинова, Л.Ф. Мустафина // Социально-культурная деятельность: векторы исследовательских и практических перспектив: материалы

Международной электронной научно-практической конференции 19–20 мая 2017 года. – Казань: Изд-во «Бриг», 2017. – С. 26–30.

213. Ткаченко Е.В., Штейнберг В.Э. Инновационные тенденции развития профессионального образования/ Ответ. ред. Е.В. Ткаченко, М.А. Галагузова.// Понятийный аппарат педагогики и образования: монография. – Екатеринбург, 2016. – С. 273–279.

214. Торкунова Е.В. Педагогическая система качественно-информационно-аналитического сопровождения инновационно-образовательной деятельности в вузе: Автореф. дис. д.п.н / Е.В. Торкунова. – Йошкар-Ола, 2014. – 23 с.

215. Третьяков П.И. Адаптивное управление педагогическими системами: сущность и содержание / П.И. Третьяков // Народная асвета. – 2003. – № 5. – С. 8.

216. Третьяков П.И. Основы системы управления образованием по результатам деятельности организаций / П.И. Третьяков // Педагогическое образование и наука. – 2017. – № 1. – С. 44–49.

217. Указ Президента РФ от 7 мая 2018 г. № 204 “О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года”

218. Факторович А.А. Оценка качества профессионального образования в условиях модернизации национальной системы квалификаций/ А.А. Факторович // Образовательная политика. – 2014. – № 1 (63). – С. 63–69.

219. Федеральный Закон “Об образовании в Российской Федерации” № 273-ФЗ от 29.12.2012. – М.: Юрист, 2017. – 126 с.

220. Федюнин М.Л. Модели и алгоритмы поддержки принятия решений в задаче адаптивного управления качеством педагогической системы: автореф. к.т.н. – Воронеж, 2012. – 24 с.

221. Филиппов В.М. Четыре ступени интернационализации: управление процессами интернационализации высшего образования на глобальном, региональном, национальном и институциональном уровнях/ В.М. Филиппов // Высшее образование сегодня. – 2010. – № 6. – С. 4-8.

222. Филиппов В.М. Интернационализация высшего образования: основные тенденции, проблемы и перспективы/ В.М. Филиппов // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Международные отношения. – 2015. – Т. 15. – № 3. – С. 203–211.



223. Филиппов В.М., Пузанова Ж.В. Качество образования: возможности новых подходов к оценке/ В.М. Филиппов // Теория и практика общественного развития. – 2015. – № 24. – С. 12–15.

224. Фильченкова Н.И. Методология и технологии вовлечения в инновационную деятельность преподавателей вуза: Дисс. д.п.н./ Н.И. Фильченкова. – Калининград, 2017. – 377 с.

225. Фиоктистов К.С. Направления менеджмента организаций высшего образования/ К.С. Фиоктистов// Проблемы маркетинга. –2017. – № 8. – С. 54–56

226. Фрумин И.Д. Исследование и поиск новых управленческих решений/ Фонд инфраструктурных и образовательных программ; Группа РОСНАНО; сост. К. В. Зиньковский, Е. А. Савелёнок // Кейсы российских университетов. – Екатеринбург: Изд-во Уральского университета, 2018. –С. 3.

227. Фрумин И.Д. Образование в России: вызовы глобальной конкуренции и возможный ответ/ И.Д. Фрумин; под общей ред.: Б. Хасан, Л. Новопашина// Практики развития: индивидуальная инициатива в новом образовательном пространстве: материалы XXIV научно-практической конференции. – Красноярск: Институт психологии практик развития, 2018. – С. 5–9.

228. Фуллер С. В чем уникальность университетов? Обновление идеала в эпоху предпринимательства / С. Фуллер // Вопр. образования. – 2005. – Т. 2. – № 4. – С. 2–28.

229. Фуллер С. Университет: социальная технология для производства знания / С. Фуллер// ПРОГНОЗИ. Журнал о будущем. – 2005. – № 2 (3). – С. 291–297. URL-адрес: [http://www.prognosis.ru/prog/summer\\_2005.pdf](http://www.prognosis.ru/prog/summer_2005.pdf) (дата обращения 12.05.2018).

230. Халин В.Г. Модернизация национальной системы высшего образования в контексте выбора управленческих решений: научное издание/ В.Г. Халин. – СПб.: Изд-во С. –Петербург. ун-та, 2008. – 264 с.

231. Хомерики О.Г. Оценка результативности поддержки инновационной деятельности образовательных организаций/ О.Г. Хомерики О.Г.// Инновационная деятельность в образовании: материалы X Международной научно-практической конференции. – М.: ИРОТ, 2016. – С. 118–127.

232. Хузиахметов А.Н., Насибуллов Р.Р. Учебная деятельность студентов вузов в условиях дистанционного образования / А.Н. Хузиахметов, Р.Р. Насибуллов// Высшее образование в России. – 2015. № 4. – С. 98.

233. Хуторской А. В. Педагогическая инноватика: методология, теория, практика: научное издание/ А.В. Хуторской. – М.: Изд-во УНЦ ДО, 2005. – 222 с.

234. Хуторской А.В. Методологические основания применения компетентностного подход к проектированию образования/ А.В. Хуторской// Высшее образование в России. – 2017. – № 12. – С. 85–91.

235. Хуторской А.В. Модель компетентностного образования/ А.В. Хуторской // Высшее образование сегодня. – 2017. – № 12. – С. 9–16.

236. Хуторской А.В. Управление образованием в контексте ключевых стремлений человека/ А.В. Хуторской; отв. ред. С.Г. Ворощиков, О.А. Шклярова. // Научная школа Т.И. Шаповой: методолого-теоретические и технологические ресурсы развития образовательных систем: сборник статей X Международной научно-практической конференции. В 2-х частях. – М.: Московский педагогический государственный университет, 2018. – С. 8–11.

237. Чепуренко Г.П. Информатизация системы подготовки специалистов в вузе как объект управления / Г.П. Чепуренко // Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина. – 2016. – № 4-2. – С. 191–201.

238. Чепуренко Г.П. Обеспечение результативности обучения в условиях информатизации образования в вузе/ Г.П. Чепуренко // Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина. – 2018. № 2. – С. 306-318.

239. Чепуренко Г.П., Крылова Е.В. Системный подход в управлении вузом в информационном обществе / Г.П. Чепуренко, Е.В. Крылова// Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина. –2017. – № 4. – С. 345-351.

240. Чернилевский Д.В., Моисеев В.Б. Инновационные технологии и дидактические средства современного профессионального образования: монография/ Д.В. Чернилевский, В.Б. Моисеев. – М.: Моск. гос. индустр. ун-т, 2002. – 145 с.

241. Шамова Т.И. Перспективы развития системы управления образованием/ Т.И. Шамова// Управление образованием. – 2010. – № 5. – С. 8.

242. Шамова Т.И., Давыденко Т.М., Шибанова Г.Н. Управление образовательными системами: учебное пособие / Т. И. Шамова, Т.М. Давыденко, Г.Н. Шибанова. – М.: Академия, – 2006. – 384 с.

243. Шамова Т.И., Воровщиков С.Г., Новожилова М.М. Экспериментальные площадки при университетах как эффективный способ взаимодействия педагогической теории и практики / Т.И. Шамова, С.Г. Воровщиков, М.М. Новожилова // Педагогическое образование и наука. – 2008. – № 11. – С. 17–23.

244. Шаповалов В.И. Формирование конкурентоспособности специалиста в системе инновационного педагогического менеджмента. Научные труды Института непрерывного профессионального образования. – 2014. – № 2. – С. 78.

245. Юсупов В.З. Источники, методологические основы и понятийный аппарат проектного управления в педагогическом менеджменте / В.З. Юсупов // Научные труды Московского гуманитарного университета. – 2018. – № 4. – С. 2.

246. Юсупов В.З. Методологические основы проектного подхода в управлении образовательной организацией / В.З. Юсупов // Проблемы современного педагогического образования. – 2017. – № 57–9. – С. 273–279.

247. Юсуфбекова Н.Р. Общие основы педагогической инноватики: Опыт разработки теории инновационных процессов в образовании: метод. пособ./ Н. Р. Юсуфбекова; Пед. о-во РСФСР, Центр. совет, АПН СССР, НИИ теории и истории педагогики. – М.: ЦСПО РСФСР, 1991. – 91 с.

248. Якимов А.В. Тенденции инновационного развития системы высшего профессионального образования/ А.В. Якимов// Вестник УГТУ. – 2018. – № 4. – С. 31.

249. Ямбург Е.А. Гармонизация педагогических парадигм – стратегия развития образования / Е.А. Ямбург // Проблемы внедрения психолого-педагогических исследований в системе образования : сб. науч. ст. междунар. науч.-практ. конф. – М., 2004. – С. 92–96.

250. 7th European University-Business Forum University-Business Cooperation – For Innovation And Modernisation Forum Report 6 – 7 April 2017 The Square, Meeting Centre, Mont des Arts-Kunstberg, Brussels [Электронный ресурс] URL: [https://ec.europa.eu/education/sites/education/files/university-business-forum-2017-report\\_en.pdf](https://ec.europa.eu/education/sites/education/files/university-business-forum-2017-report_en.pdf) (дата обращения: 02.08.2017)

251. Beerly T. An Adaptive Management Plan for the Natural Lands Section of Morris Arboretum of the University of Pennsylvania. – NY, 2014. – 328 p.

252. Clark B. Sustaining Change in Universities: Continuities in Case Studies and Concepts/B. Clark// Tertiary Education and Management. – 2003. – Vol. 9. – P. 99–116.

253. Clark B. Sustaining Change in Universities. Berkshire: SRHE/ B. Clark// Open University Press. – 2004. – Vol 9. – P. 8–14.

254. Crage A.B. Problems of California University management. – Wash: F. Stroke, 2018.

255. Johnson, L., Adams Becker, S., Estrada, V., и Freeman, A. Отчет NMC Horizon: высшее образование – 2015. – Остин, Техас: New Media Consortium.

256. Kęstutis Peleckis. Conditions for applying the adaptive management of the higher educational institution: theoretical and practical aspects url-адрес: <https://www.researchgate.net/publication/267207161>. (дата обращения 20.05.2018).

257. Maassen P., Stensaker B. (2011) The Knowledge Triangle, European Higher Education Policy Logics and Policy Implications // Higher Education. – Vol. 61. – P. 757–769.

258. Marginson S. (2014) University Rankings and Social Science // European Journal of Education. – Vol. 49. – No 1. – P. 45–59.

259. Matei A., Gogu M.C.. Adaptive management and the new challenges of higher education. The National School of Political Science and Public Administration (ROMANIA). URL-адрес: <https://library.iated.org/view/MATEI2017ADA2> (дата обращения – 18.11.2018).

260. NMC Horizon Report > 2017 Higher Education Edition (Russian) URL-адрес: <https://www.nmc.org/publication/nmc-horizon-report-2017-higher-education-edition-russian> (дата обращения – 18.11.2018).

261. Oketch M.O. To Vocationalise or Not To Vocationalise? Perspectives on Current Trends and Issues in Technical and Vocational Education and Training in Africa. In *International Journal of Educational Development*, 27. – 2007. – P. 220–234.

262. Peleckis K., Peleckiene V., Antanaviciene J. The adaptive management of higher education institutions: general guidelines for more efficient functioning. URL- адрес: <http://pandia.ru/text/79/196/67740.php> (дата обращения – 12.04.18).

263. Rouhianian L/ *The future of higher education*. – NY.: Amazon Digital Services LLC, 2016.

264. Salmi J. *The Challenge of Establishing World-Class Universities*. Washington, DC: TheWorldBank. – 2009.

265. Schmitz, Ademar; Urbano, David; Dandolini, Gertrudes Aparecida. Innovation and entrepreneurship in the academic setting: a systematic literature review. // *International entrepreneurship and management journal*. –2017. –June. – Volume 13, Issue 2. – P. 369–395.

266. Serrano-Velarde K., Stensaker B. Bologna — Realising Old or New Ideals of Quality? // *Higher Education Policy*. –2010. – Vol. 23. P. 213–226.

267. State Colleges, Universities Advised to Embrace Change. <http://diverseeducation.com/article/58113> Электронный ресурс (дата обращения 11.12.2016)

268. Suciū Marta-Christina; Dumitrescu Irina; Dumitrescu Andrei. Strategic Innovation – Access Path Towards a New Paradigm of an Academic Career Management. 14th European Conference on Knowledge Management (ECKM). Kaunas Univ Technol, Kaunas, LITHUANIA. SEP 05-06, 2013. VOLS 1 AND 2. P. 692–701.

269. Zhang, ZS; Xuan, Z. The Independent College English Teaching Reform to Cultivate Innovative Talents of the Students/ ZS Zhang, Z Xuan// 2013 3RD INTERNATIONAL CONFERENCE ON SOCIAL SCIENCES AND SOCIETY, 2013. – PT 11. – Том: 42. – P. 114–117.

## ПРИЛОЖЕНИЕ

### ПОЛОЖЕНИЕ

**об оценке эффективности и качества деятельности  
профессорско-преподавательского состава  
для назначения стимулирующих выплат  
(является неотъемлемой частью Положения об оплате труда)**

#### 1. Общие положения

1.1. Настоящее Положение разработано в соответствии с Указом Президента РФ от 7 мая 2012 г. № 597 «О мероприятиях по реализации государственной социальной политики», Программой поэтапного совершенствования оплаты труда в государственных (муниципальных) учреждениях на 2013-2018 годы, утвержденной распоряжением Правительства Российской Федерации от 26 ноября 2012 г. № 2190-р, приказом Минтруда России №167н от 26 апреля 2013 г. «Об утверждении рекомендаций по оформлению трудовых отношений с работником государственного (муниципального) учреждения при введении эффективного контракта», Уставом ФГБОУ ВО «Поволжская ГАФКСиТ, Положением об оплате труда ФГБОУ ВПО «Поволжская ГАФКСиТ, утвержденным Ученым советом от 29.08.2014 г. (протокол №1), а также должностными обязанностями профессорско-преподавательского состава (ППС).

1.2. Настоящее Положение об оценке эффективности и качества деятельности профессорско-преподавательского состава для назначения стимулирующих выплат в зависимости от результатов труда и качества оказываемых научно-образовательных услуг (далее – Положение) определяет цели, задачи и процедуру оценки эффективности и качества работы преподавателей.

1.3. Целью оценки эффективности и качества деятельности профессорско-преподавательского состава является совершенствование системы оплаты труда ППС и повышение качества выполняемой в ФГБОУ ВО «Поволжская ГАФКСиТ» (далее – Академия) научно-образовательной деятельности.

1.4. Задачами проведения оценки эффективности и качества деятельности педагогических работников являются:

– обеспечение взаимосвязи между эффективностью и качеством деятельности и доходом профессорско-преподавательского состава;

– повышение эффективности и качества деятельности профессорско-преподавательского состава;

– усиление материальной заинтересованности профессорско-преподавательского состава в повышении эффективности и качества научно-образовательной деятельности;

– обеспечение объективной внешней экспертной оценки деятельности профессорско-преподавательского состава.

1.5. Оценка эффективности и качества деятельности профессорско-преподавательского состава Академии осуществляется для определения размера ежемесячных стимулирующих выплат в зависимости от результатов их труда и качества оказываемых научно-образовательных услуг.

1.6. Положение распространяется на следующие категории работников профессорско-преподавательского состава:

– профессор;

– доцент;

– старший преподаватель;

– преподаватель.

1.7. Основные определения:

– «показатель» – это характеристика какого-либо свойства научно-образовательной деятельности ППС, выраженная числом;

– «критерий» – это признак, на основании которого проводится проверка (оценка) достоверности показателя.

## **2. Показатели, критерии и методика оценки эффективности и качества деятельности профессорско-преподавательского состава**

2.1. Оценка эффективности и качества деятельности профессорско-преподавательского состава Академии осуществляется по следующим видам научно-образовательных работ:

– применение в учебном процессе элементов дистанционных образовательных технологий;

– работа в информационной системе управления учебным процессом;

- научно-исследовательская работа;
- выполнение дополнительных функциональных обязанностей.

2.2. Работникам, занимающим должности профессорско-преподавательского состава, в том числе на условиях внешнего и внутреннего совместительства, устанавливаются ежемесячные стимулирующие надбавки в соответствии со следующими показателями и критериями эффективности и качества деятельности:

1) Показатель – качество размещенных в системе дистанционного обучения электронных учебно-методических материалов.

Критерий – своевременность и полнота размещения преподавателем учебно-методических материалов по всем дисциплинам и практикам (если преподаватель является курсовым руководителем по практике), реализуемым им в текущем учебном семестре в системе дистанционного обучения (СДО). Требования к размещению в СДО учебно-методических материалов по учебным дисциплинам и практикам утверждаются отдельным локальным нормативным актом Академии.

Своевременность создания преподавателем электронного курса и полнота размещенных в СДО учебно-методических материалов по дисциплине проверяется ответственным на кафедрах за методическую работу, заведующим кафедрой и оценивается учебным отделом ежемесячно.

2) Показатель – качество работ по ведению электронных журналов по учебным дисциплинам и практикам в системе управления учебным процессом.

Критерий – своевременное и качественное ведение преподавателем в информационной системе ИС.Университет электронных журналов по всем учебным дисциплинам и практикам (если преподаватель является курсовым руководителем по практике) текущего учебного семестра. Требования к созданию, заполнению и ведению электронных журналов по учебным дисциплинам определяются отдельным локальным актом Академии.

Факт создания преподавателями электронных журналов по всем дисциплинам и практикам, их соответствие утвержденным индивидуальным учебным нагрузкам, а также активность работы преподавателя с электронным журналом проверяется ответствен-



ным на кафедре за учебную работу, заведующим кафедрой и оценивается учебным отделом ежемесячно.

3) Показатель – высокие результаты в научно-исследовательской деятельности.

Критерий – наличие научных публикаций, изданных в течение прошлого календарного года в соответствии со следующими требованиями:

- преподаватель – не менее 1 статьи в журналах РИНЦ;
- старший преподаватель, без ученой степени – не менее 2 статей в журналах РИНЦ;
- старший преподаватель, кандидат наук – не менее 1 статьи в журналах ВАК;
- доцент – не менее 1 статьи первым автором в журналах ВАК;
- профессор, кандидат наук – не менее 2 статей в журналах ВАК;
- профессор, доктор наук – не менее 2 статей первым автором в журналах ВАК.

Факт издания научной статьи в прошедшем календарном году, а также наличие указания в статье связи автора с Академией определяется научно-методическим отделом один раз в начале календарного года.

Для вновь принятых преподавателей по основному месту работы значение данного показателя устанавливается в максимальном размере до конца текущего календарного года.

4) Показатель – интенсивность и высокие результаты работы по возложенным дополнительным функциональным обязанностям.

Критерий – факт выполнения дополнительных функциональных обязанностей – куратора учебной группы, руководство студенческими научными кружками и руководство спортивными командами, курирование следующих отдельных видов деятельности кафедры:

- учебная;
- методическая (включая развитие информационных технологий);
- научно-исследовательская;
- социально-воспитательная;

- профориентационная;
- спортивная (для спортивных кафедр).

Возложение на преподавателя и отмена выполнения дополнительных функциональных обязанностей осуществляется распоряжением декана факультета на основе представлений заведующих кафедрами. Требования по выполнению преподавателями дополнительных функциональных обязанностей утверждаются отдельными локальными нормативными актами Академии.

Факт и результативность выполнения дополнительных функциональных обязанностей оценивается ежемесячно деканом факультета и заведующим кафедрой.

Преподавателям, прекратившим выполнение дополнительных функциональных обязанностей, ежемесячная стимулирующая надбавка по данному показателю снимается с первого числа следующего месяца.

2.3. Методика оценки показателей эффективности и качества деятельности профессорско-преподавательского состава указана в Приложении 1.

2.4. Стимулирующие надбавки устанавливаются в процентном соотношении в размере набранных баллов к должностному окладу, установленному работнику в трудовом договоре.

2.5. Для преподавателей – внешних совместителей, относящихся к категории работников из числа руководителей и работников организаций, деятельность которых связана с направленностью (профилем) реализуемой программы бакалавриата или магистратуры (представивших копию трудовой книжки или справки о наличии стажа работы в данной профессиональной области не менее 3 лет), значения показателей 3 и 4 устанавливаются в максимальном размере.

### **3. Процедура оценки эффективности деятельности профессорско-преподавательского состава**

3.1. Для проведения объективной внешней оценки эффективности и качества деятельности профессорско-преподавательского состава приказом ректора Академии создается рабочая комиссия с обязательным включением в ее состав членов профкома (далее – Комиссия).

3.2. Функции Комиссии по оценке эффективности и качества деятельности педагогических работников:

– организация и проведение экспертизы предоставленных оценочных листов;

– заполнение оценочных ведомостей (протоколов) по результатам проведенной экспертизы;

– подведение итогов оценки эффективности и качества деятельности педагогических работников по утвержденным в п.2.1. показателям.

3.3. Ежемесячно не позднее 10 числа преподаватель обязан заполнить и предоставить заведующему кафедрой оценочный лист эффективности и качества своей деятельности.

3.4. Ответственность за достоверность и объективность предоставленных преподавателями кафедры данных в оценочных листах несет заведующий кафедрой.

3.5. Если оценочный лист не предоставляется преподавателем к указанной дате по уважительной причине (больничный лист, командировка и т.д.), то стимулирующие выплаты будут установлены согласно показателям предыдущего рабочего месяца.

3.6. Подписанные заведующим кафедрой оценочные листы эффективности и качества деятельности преподавателей, а также сводный оценочный лист по кафедре должны быть предоставлены не позднее 12 числа каждого месяца секретарю Комиссии.

3.7. До 20 числа каждого месяца сотрудниками учебного и научно-методического отделов осуществляется проверка достоверности всех предоставленных оценочных листов и докладывается на заседании Комиссии. Сводные оценочные листы, подписанные присутствующими членами Рабочей комиссии, передаются в отдел труда и заработной платы планово-финансового управления для подготовки приказа об установлении стимулирующих выплат ППС.

3.8. Отдел труда и заработной платы планово-финансового управления в срок до 25 числа каждого месяца предоставляет утвержденный ректором приказ об установлении стимулирующих выплат ППС в отдел по расчету с персоналом Управления бухгалтерского учета и финансового контроля для дальнейшего начисления оплаты труда.

3.9. По результатам оценки эффективности деятельности каждого преподавателю устанавливается стимулирующая надбавка за месяц, в котором представлен оценочный лист. За июль и август размеры стимулирующих выплат устанавливаются по оценочным листам за июнь.

#### **4. Внесение изменений**

4.1. Педагогические работники имеют право вносить свои рекомендации и предложения по дополнению, изменению содержания или формулировки критериев и показателей Положения в случаях некорректности изложения, занижения или неучтенной значимости вида деятельности, а также исключения критериев и показателей, потерявших актуальность.

4.2. Любые изменения, дополнения, исключения в Положении обсуждаются на Ученом совете и вносятся в Положение решением Ученого совета.

#### **5. Рассылка Положения**

5.1. Настоящее Положение подлежит обязательной рассылке, которую осуществляет отдел делопроизводства в порядке, определенном инструкцией по делопроизводству Академии.

#### **6. Регистрация и хранение Положения**

6.1. Настоящее Положение подлежит регистрации в составе документов организационного характера у секретаря Ученого совета и в отделе делопроизводства.

6.2. Один оригинальный экземпляр настоящего Положения подлежит хранению в составе документов организационного характера у секретаря Ученого совета, другой экземпляр – в отделе делопроизводства до замены его новым вариантом.

6.3. Заверенные копии Положения хранятся в составе документов организационного характера в учебном отделе, деканатах и кафедрах факультетов, в отделе труда и заработной платы.

## Показатели и критерии оценки эффективности деятельности ИПС

№	Показатель	Критерии	Вес (балл)	Оценивающее подразделение	Методика оценки
1	Качество размещенных в системе дистанционного обучения электронных учебных методических материалов	Своевременность и полнота размещения преподавателем учебно-методических материалов по всем дисциплинам и практикам, реализуемым в текущем учебном семестре в СДО	11	Учебный отдел	Оценивается на основе факта размещения УМКД в СДО. Если все дисциплины размещены в полном объеме – критерий выполняется, не все дисциплины размещены или размещены не в соответствии с установленными требованиями – критерий не выполняется.
2	Качество работ по ведению электронных журналов по учебным дисциплинам	Своевременное и качественное ведение преподавателем электронных журналов в информационной системе ИС. Университет по всем учебным дисциплинам и практикам	10	Учебный отдел	Оценивается на основе факта создания и активности заполнения журналов по всем дисциплинам. Если все журналы созданы и своевременно заполняются – критерий выполняется. Если не все журналы созданы или не все журналы своевременно заполняются – критерий не выполняется.
3	Высокие результаты в научно-исследовательской деятельности	Издание в прошедшем календарном году от Академии статей: – преподаватель – не менее 1 статьи в журналах РИНЦ; – старший преподаватель, без ученой степени – не менее 2 статей в журналах РИНЦ;	10	Научно-методический отдел	Оценивается на основе факта издания статей. Если статья издана и в ней указана связь автора с Академией, то критерий выполняется. Если нет изданной статьи за отчетный период

4	Интенсивность и высокие результаты работы по возложенным дополнительным функциональным обязанностям	<ul style="list-style-type: none"> <li>– старший преподаватель, кандидат наук – не менее 1 статьи в журналах ВАК;</li> <li>– доцент – не менее 1 статьи первым автором в журналах ВАК;</li> <li>– профессор, кандидат наук – не менее 2 статей в журналах ВАК;</li> <li>– профессор, доктор наук – не менее 2 статей первым автором в журналах ВАК.</li> </ul> <p>Факт и результативность выполнения преподавателем дополнительных функциональных обязанностей:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– куратора учебной группы;</li> <li>– руководство студенческими научными кружками;</li> <li>– руководство спортивными командами;</li> <li>– ответственный на кафедре за учебную работу;</li> <li>– ответственный на кафедре за методическую работу (включая развитие информационных технологий);</li> <li>– ответственный на кафедре за научно-исследовательскую работу;</li> <li>– ответственный на кафедре за социально-воспитательную работу;</li> <li>– ответственный на кафедре за профориентационную работу;</li> <li>– ответственный на кафедре за спортивную работу (для спортивных кафедр).</li> </ul>	10	Деканы и заведующие кафедрами	Оценивается на основе факта издания деканом распоряжения о возложении на преподавателя дополнительных функциональных обязанностей и ежегодной оценки заведующим кафедрой и деканом факультета качества их выполнения. Если на преподавателя возложена дополнительная обязанность и она выполняется качественно, то критерий выполняется. Если на преподавателя не возложена дополнительная обязанность или она выполняется некачественно, то критерий не выполняется.	или автор не указал свою связь с Академией, то критерий не выполняется.
---	---	--	----	-------------------------------	---	---

*Научное издание*

**Галимов** Алмаз Мирзанурович

**АДАПТИВНОЕ УПРАВЛЕНИЕ  
ИННОВАЦИОННЫМ РАЗВИТИЕМ ВУЗА**

**КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ОСНОВЫ**

**Монография**

Редактор  
***И.Ф. Яруллин***

Корректор  
***Р.Г. Габдрахманова***

Компьютерная верстка  
***А.И. Галиуллиной***

Дизайн обложки  
***М.А. Ахметова***

Сдано в набор 5.09.2018. Подписано в печать 13.03.2019.  
Бумага офсетная. Печать цифровая.  
Формат 60x84 1/16. Гарнитура «Times New Roman». Усл. печ. л. 14,9.  
Уч.-изд. л. 10,9. Тираж 1000 экз. Заказ 144/3

Отпечатано в типографии  
Издательства Казанского университета

420008, г. Казань, ул. Профессора Нужи́на, 1/37  
тел. (843) 233-73-59, 233-73-28