



## МЕЖДУНАРОДНЫЕ АККРЕДИТАЦИИ КАК ИНСТРУМЕНТ РАЗВИТИЯ ВОВЛЕЧЕННОСТИ НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ

**Н. В. Чичерина, Ю. С. Васильева, О. И. Окулова**

Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»  
Россия, 190008, г. Санкт-Петербург, ул. Союза Печатников, 16; ookulova@hse.ru

**Аннотация.** В настоящее время наблюдается рост значимости международных аккредитаций как инструмента внешней независимой оценки качества образования. Вместе с тем академическая среда неоднозначно воспринимает роль международных аккредитаций и справедливо указывает на существующую опасность бюрократизации процессов и подмены качества результатов качеством отчетности. Однако участие в подготовке к международным аккредитациям способствует рефлексии работников университета по итогам своей деятельности, определению зон развития, поиску решения проблем. В статье раскрывается потенциал международных аккредитаций для управления вовлеченностью научно-педагогических работников бизнес-школ и университетов. Авторы статьи рассматривают вовлеченность как важнейший концепт развития, отраженный как в миссиях ведущих университетов, так и в требованиях международных аккредитаций. Проводится сравнительный анализ стандартов, критериев и процедур крупнейших международных аккредитаций: AACSB, EFMD и AMBA. Показана взаимосвязь между международными аккредитациями и развитием вовлеченности преподавателей. Управление вовлеченностью преподавателей в рамках подготовки к международным аккредитациям и во взаимосвязи с их требованиями анализируется на примере Санкт-Петербургской школы экономики и менеджмента НИУ ВШЭ.

**Ключевые слова:** вовлеченность, управление вовлеченностью, международные аккредитации, стандарты и критерии международных аккредитаций, бизнес-образование

**Для цитирования:** Чичерина Н. В., Васильева Ю. С., Окулова О. И., Международные аккредитации как инструмент развития вовлеченности научно-педагогических работников. Университетское управление: практика и анализ. 2019; 23(1–2): 47–59. DOI: 10.15826/umpa.2019.01-2.003

## INTERNATIONAL ACCREDITATIONS AS A TOOL TO DEVELOP FACULTY ENGAGEMENT

**N. V. Chicherina, J. S. Vasilieva, O. I. Okulova**

National Research University Higher School of Economics  
16 S. Pechatnikov str., St Petersburg, 190121, Russian Federation; ookulova@hse.ru

**Abstract.** In the current educational landscape, international accreditations are becoming an increasingly important tool of external evaluation of quality. Academia has ambivalent views on the role of international accreditations and points out the perils of bureaucratization and substitution of quality of outcomes with the quality of reporting. However, preparation for international accreditations stimulates self-reflection of faculty members with respect to their activities, definition development areas and problem-solving. The article discusses the potential of international accreditations in terms of engagement management in business schools and universities. The authors consider faculty engagement as a major development concept reflected in the missions of modern universities and requirements of international accreditations. The article presents comparative analysis of standards, criteria and processes of international accreditations in business education: AACSB, EFMD и AMBA and makes a linkage to international accreditations and the development of faculty engagement. The case of HSE St Petersburg School of Economics and Management is provided as an example of managing faculty engagement in the context of international accreditations.

**Keywords:** engagement, engagement management, international accreditations, standards and criteria of international accreditations, business education

**For citation:** Chicherina N. V., Vasilieva J. S., Okulova O. I. International Accreditations as a Development Tool for Faculty Engagement. University Management: Practice and Analysis. 2019; 23(1–2): 47–59. (In Russ.). DOI: 10.15826/umpa.2019.01-2.003

## Введение

Современные университеты существуют в условиях жесткой конкуренции на глобальном и национальном уровнях. При цифровой революции, процессах глобализации и массовизации высшего образования университеты конкурируют друг с другом за таланты, ресурсы, выгодные партнерства. В качестве аргументов в этой трудной борьбе часто используются инструменты внешней независимой оценки деятельности университетов, одним из которых являются профессиональные аккредитации. Например, в бизнес-образовании на глобальном уровне доказательством принадлежности к эlite сегодня выступают независимые профессиональные аккредитации, проводимые международными организациями. Наиболее престижными из них являются международные аккредитации Европейского фонда развития менеджмента EQUIS (EFMD Quality Improvement System) и EPAS (EFMD Programme Accreditation System), аккредитации Ассоциации ведущих бизнес-школ AACSB (Association of Advanced Collegiate Business Schools), и аккредитации Ассоциации программ бизнес-администрирования AMBA (Association of MBA). Все вместе они образуют так называемую «triple crown accreditation» или «тройную корону», которая рассматривается как наивысший знак качества в бизнес-образовании и которую имеют чуть более 80 университетов и бизнес-школ из разных стран мира [1].

Ассоциация ведущих бизнес-школ AACSB была создана в 1916 г. группой университетов США, среди которых были бизнес-школы таких лидеров высшего образования, как Гарвард, Йель, Беркли, Чикагский университет и др. В 1995 г. ассоциация вышла на международный уровень. Сегодня AACSB насчитывает примерно 1500 членов, из которых только чуть более половины имеют аккредитацию.

Ассоциация программ бизнес-администрирования МВА (AMBA), основанная в Лондоне в 1967 г. британскими выпускниками программ МВА того же Гарвардского университета, Колумбийского университета и выпускниками Лондонской бизнес-школы, стала первой крупной европейской ассоциацией бизнес-образования. На сегодняшний день в членство в AMBA имеют более 30 тыс. университетов и бизнес-школ. Тем не менее аккредитацию AMBA получили только порядка 250 участников ассоциации.

Европейский фонд развития менеджмента EFMD был создан в 1971 г. как платформа для общеевропейского взаимодействия в области

управленческого образования. В 1997 г. EFMD представил систему институциональной аккредитации бизнес-школ EQUIS, а в 2005 г.—аккредитацию отдельных образовательных программ EPAS, которая, тем не менее, во многом оценивает и институциональный контекст, обеспечивающий эффективное развитие образовательной программы. Членство в EFMD имеют около 900 университетов, бизнес-школ и представителей бизнес-сообщества, из которых около 30% имеют аккредитацию EQUIS или EPAS.

В связи с выходом ряда ведущих университетов России на глобальный образовательный рынок, в том числе в рамках Российского проекта по созданию университетов мирового класса 5–100, международные аккредитации приобретают все большую значимость и для российских университетов. По данным на 2018 г. четырнадцать российских университетов имели одну из ведущих международных аккредитаций в области бизнес-образования [2]. Большинство из них являются получателями аккредитации AMBA для образовательных программ по менеджменту и бизнес-администрированию. Первой российской школой, получившей международную аккредитацию EPAS в 2008 г., стала Высшая школа менеджмента Санкт-Петербургского государственного университета для образовательной программы бакалавриата на направлению «Менеджмент». На сегодняшний день только три российских университета имеют аккредитацию EPAS: Московский государственный университет (Высшая школа бизнеса) и Уральский федеральный университет (Высшая школа экономики и менеджмента) и НИУ ВШЭ в Санкт-Петербурге (Школа экономики и менеджмента). На пути к получению международной аккредитации AACSB в России находятся от 2 до 4 университетов. Ближе всех к получению «тройной короны» находится ВШМ СПбГУ, которая единственная в России уже имеет две аккредитации: EQUIS и AMBA.

Российские университеты, которые уже получили или еще только начали движение к получению международных аккредитаций, рассматривают их как инструмент развития бренда университета, повышения его узнаваемости, перехода к новому уровню партнерств в глобальном контексте. Вместе с тем эффекты от многотрудного процесса получения международных аккредитаций не являются абсолютно очевидными. Средняя продолжительность подготовки к первичному получению международной аккредитации может составлять около 1–1,5 лет в рамках подготовки к AMBA, от 2 до 5 лет в случае EPAS и EQUIS,



и до 7 лет для получения аккредитации AACSB. Аккредитация – это процесс постоянной работы и совершенствования, который к тому же предполагает серьезные финансовые затраты, регулярное предоставление отчетов об улучшениях, повторную аккредитацию для подтверждения статуса ведущей бизнес-школы каждые несколько лет. Возможно, поэтому в академической литературе присутствуют полярные точки зрения и результаты исследований по вопросу влияния независимой аккредитации на развитие и бизнес-процессы современного университета.

Так, в ряде исследований аккредитации рассматриваются как угроза академическим свободам, триггер для дальнейшей бюрократизации, а также препятствие для образовательных инноваций [3, 4]. С другой стороны, существуют эмпирические исследования, которые подтверждают положительное влияние международных аккредитаций на развитие организационной культуры и идентичности [5, 6]; на повышение качества образования [7]; на повышение репутации школы, измеряемой по результатам публикационной активности [8]; на образовательную среду университета [9]. В целом однако исследования влияния международных аккредитаций на эффективность университетов остаются немногочисленными и пока не дают полной картины эффектов воздействия на различные аспекты деятельности. В частности, практически отсутствуют исследования, посвященные изучению концепта вовлеченности сотрудников как одного из факторов успешного развития любой организации, в том числе университета, в контексте международных аккредитаций. Вместе с тем взаимосвязь между этими двумя явлениями представляется очевидной в силу наличия стандартов вовлеченности в ряде международных аккредитаций. Целью данной статьи является рассмотрение международных аккредитаций и концепта вовлеченности во взаимосвязи и анализ возможностей для повышения вовлеченности научно-педагогических работников с использованием инструментария международных аккредитаций.

### **Понятие вовлеченности в отечественных и зарубежных исследованиях**

Вовлеченность сотрудников стала предметом активных исследований относительно недавно, в последние два десятилетия, однако сегодня она уже рассматривается как один из значимых показателей эффективности системы управления

в организации и как фактор эффективной работы организации в целом. Многие компании проводят исследования вовлеченности сотрудников, на основе которых принимаются управленческие решения, направленные на повышение вовлеченности и достижение более высоких результатов в работе компании. Проведенные исследования показывают, что вовлеченные сотрудники «являются «движущей силой» организации вне зависимости от ее сферы деятельности» [10], в то время как невовлеченные сотрудники создают для организации множественные риски: ухудшение климата и снижение мотивации в коллективе, черный пиар, увеличение затрат на контроль за результатами их работы и т. п. [10].

Вовлеченность сотрудников в профессиональной среде обычно понимается как физическое, когнитивное и эмоциональное состояние сотрудника, нацеленное на достижение желаемых результатов в работе организации [11, 12]; как «эмоциональное и интеллектуальное состояние, которое позволяет сотрудникам выполнять их работу как можно лучше» [10]. Существует, однако, и другое, несколько более широкое понимание, когда вовлеченность трактуется не только как осо-бое отношение к работе в организации, но и как операционная и поведенческая характеристика, как «определенное поведение персонала, позволяющее повысить эффективность его труда» [13]. Например, К. Притчард описывает вовлеченность в терминах трех глаголов действия (say – stay – strive): говорить (say) – как сотрудники характеризуют и описывают свою организацию; оставаться (stay) – лояльность сотрудника к организации; стремиться (strive) – готовность сделать больше и сверх своих обязанностей для достижения успеха компании [14].

В академической литературе вовлеченность часто рассматривается как позитивная антитеза профессионального выгорания [15]. По мнению исследователей, существует шесть аспектов трудовой деятельности, которые приводят либо к вовлеченности, либо к профессиональному выгоранию: объем работы, контроль, вознаграждение и признание, сообщество и социальная поддержка, восприятие справедливости и ценностей [15].

Вовлеченность применительно к сфере образования является еще более новым явлением, и исследования в этой области охватывают еще более короткий период – последнее десятилетие. Однако здесь уже можно выделить и другие, отличные от общепринятых подходы к пониманию и измерению вовлеченности. Традиционный подход основывается на понимании вовлечен-

ности как эмоционального и интеллектуального состояния профессорско-преподавательского состава (ППС) и предполагает проведение опросов с целью выявления отношения ППС к непосредственному руководителю, удовлетворенности работой, а также определения уровней их когнитивной, физической и эмоциональной вовлеченности [13]. Альтернативный подход к пониманию вовлеченности в сфере образования построен на учете особенностей профессиональной деятельности научно-педагогических работников (НПР) и академической среды. Например, Дж. Ливингston по результатам опросов более 500 преподавателей высшей школы США предлагает выделять четыре измерения вовлеченности научно-педагогических работников: преподавание, исследования, сервисы и совместимость с организацией (*fit to the organization*) [16]. При этом исследования показывают, что, как и в любой другой профессиональной сфере, вовлеченность НПР выражается в более высокой производительности и продуктивности, повышенной заинтересованности и пониженном стремлении к уходу из организации. Аналогично тому, как вовлеченный сотрудник компании повышает ее репутацию, вовлеченные НПР составляют «активы» университета и повышают его репутацию посредством применения новых технологий в обучении, повышения своей публикационной активности, привлечения партнеров через оказание консалтинговых услуг и т. п.

В работах ряда исследователей предлагается еще более широкая рамка для определения вовлеченности применительно к университетам. Эта рамка определяется уже не только параметрами академической среды, а широким социальным контекстом, в котором существуют современные университеты. Так, по мнению Х. Фицджеральда и др., в условиях, когда новые знания имеют, в основном, междисциплинарный характер, а их порождение происходит не только в академической, но и в неакадемической среде, все измерения вовлеченности научно-педагогических работников должны иметь общественную / социальную (*societal*) значимость и наполнение. В таком понимании вовлеченность становится центральным концептом для развития высшей школы. Более того, появляется понятие «вовлеченного университета» (*engaged university*), в котором все направления деятельности – исследования, образование, консалтинг и др.– предполагают расширенные коллоквии с внешними неакадемическими заказчиками и партнерами [17]. Конечно, большинство университетов сегодня активно раз-

вивают партнерские связи и выполняют множество общественно-значимых проектов. Но в данном случае речь идет не о реализации дискретных краткосрочных проектов в параллель к основной деятельности научного и образовательного характера, а о том, чтобы вовлеченность в этом широком социальном понимании отражалась в миссии университета и в содержании научной, образовательной и сервисной деятельности университета, вошла в систему ценностей научно-педагогических работников. В этом смысле «вовлеченные университеты» – это во многом уже университеты третьего поколения, которые, согласно концепции Йохана Виссемы, наряду с первыми двумя целями (научные исследования и образование), характерными для университетов второго поколения, «признают третьей целью создание ценности для общества на основе созданных ими новых знаний» [18]. Эта третья цель достигается на основе научных и технологических достижений университета, который ставит и нормативно фиксирует задачу «извлечения выгод из ноу-хау». В дополнение к традиционным задачам научных исследований и образования, университеты начинают выступать и как центры предпринимательской активности, а образовательная деятельность в университете третьего поколения нацелена уже не только на подготовку ученых и специалистов определенных профессий, но и предпринимателей. Происходят трансформации в системах взаимодействия и формируются сетевые партнерства с бизнесом, научно-исследовательскими организациями, инвесторами, агентствами профессиональных услуг для решения комплексных задач [18].

Каковы импликации нового понимания вовлеченности применительно к научно-педагогическим работникам университета? Очевидно, что в университетах, которые движутся по пути трансформации в «университет третьего поколения», необходимы управленческие решения разных уровней; как на уровне стратегического управления университетом (уточнение миссии, структурные изменения и др.), так и на уровне управления вовлеченностью сотрудников в ее расширенном понимании. Одним из инструментов управления вовлеченностью научно-педагогических работников являются международные аккредитации в силу того, что концепт «вовлеченности» уже является одним из центральных концептов, которые используются в процессе оценки всех аспектов деятельности НПР, включая не только научную и образовательную, но и общественно-значимую деятельность на пользу местных сообществ и общества в целом.



## Вовлеченность в стандартах международных аккредитаций

Концепт вовлеченности представлен во всех вышеназванных международных аккредитациях бизнес-школ, однако в одном случае он выступает как отдельный стандарт или даже группа стандартов, а в другом случае – как ключевая ценность, вокруг которой строится процесс оценивания других позиций бизнес-школы.

Наиболее полно и широко вовлеченность представлена в стандартах международной аккредитации AACSB [19]. Формат этой аккредитации предполагает соответствие 15 стандартам, которые объединены в четыре группы: «Стратегическое управление и инновации», «Участники процесса: студенты, преподаватели, администраторы», «Обучение и преподавание» и «Научная и профессиональная вовлеченность». Последняя группа фактически является ключевой, так как подтверждает данные. Особая значимость вовлеченности преподавателей для аккредитации AACSB подтверждается тезисом о том, что «бизнес-образование и исследования могут обеспечиваться в рамках разного уровня академической и профессиональной вовлеченности» [19], то есть вовлеченности в основные виды деятельности научно-педагогических работников. Именно критерии научной деятельности и профессионального опыта являются в аккредитации AACSB основой для кадровой категоризации НПР – распределения по четырем категориям (см. табл. 1), а повышение или понижение критериев научной или профессиональной вовлеченности может привести к перемещению НПР в другую кадровую категорию, то есть фактически выступает стимулом для развития НПР. Отметим, что научная вовлеченность в контексте аккредитации AACSB предполагает наличие качественных научных публикаций. Под профессиональной вовлеченностью подразумевается наличие практического опыта в экспертной области, а также активное взаимодействие с бизнесом и обществом.

Помимо научной и профессиональной вовлеченности в рамках основной деятельности в аккредитации AACSB проводится оценка по дополнительным критериям вовлеченности, которые также подразделяются на четыре категории: интеллектуальный вклад, участие в процессе принятия решений, образовательные инновации, сотрудничество с бизнесом и обществом. Дополнительные критерии не регламентированы стандартами AACSB, а формируются школой-кандидатом самостоятельно исходя из миссии и приоритетов развития. Последнее имеет исключительную важность в контексте управления вовлеченностью. Школа получает возможность не просто сформировать соответствующие своей миссии и стратегическим приоритетам критерии оценки вовлеченности, но и построить на их основе систему мотивации сотрудников, проводить мониторинг и анализировать динамику развития вовлеченности для последующего принятия управленческих решений.

В аккредитациях EFMD, которые описываются уже не в терминах «стандартов», а в терминах «критериев», вовлеченность не выделена в отдельный критерий. Однако концепт вовлеченности имплицитно присутствует во многих критериях как EPAS, так и EQUIS: качество образовательных программ, оценка научного потенциала и исследований, а также степень взаимодействия преподавателей с бизнес-сообществом [20, 21]. Вовлеченность преподавателей в рамках аккредитаций EFMD определяется в формате соответствия заявленной миссии и трем ключевым принципам: интернационализации, устойчивому развитию, а также востребованности интеллектуального вклада преподавателей бизнес-сообществом.

В основе ценностей EFMD лежит баланс теоретического знания и практического опыта, что предполагает, помимо преподавательской нагрузки, разные типы деятельности преподавателей: участие в принятии решений, включение результатов исследований в преподавание, внедрение

Таблица 1

### Кадровая категоризация НПР по стандарту AACSB

Table 1

#### AACSB Standards of Faculty Categorization

	Академический трек	Профессиональный трек
Профессиональный опыт	Академик-практик (Scholarly Practitioner /SP)	Преподаватель-практик (Instructional Practitioner /IP)
Наличие ученой степени	Академик (Scholarly Academic /SA)	Практик-академик (Practice Academic /PA)

образовательных инноваций, наличие практического опыта. Но важнейшей характеристикой аккредитаций EFMD является приверженность преподавателей миссии школы, иными словами, вовлеченность в решение стратегических задач.

В международной аккредитации AMBA применяются аналогичные подходы. По своей основной деятельности преподаватели оцениваются по их вовлеченности в образовательную деятельность на программах бизнес-образования и в магистратурах по менеджменту. Однако дополнительно школа-кандидат должна подтвердить вовлеченность преподавателей через другие типы деятельности: исследования, консалтинг и устойчивые связи с корпоративным сектором [22].

Анализ стандартов и критериев аккредитаций AACSB, EFMD и AMBA показывает, что во всех трех международных аккредитациях вовлеченность рассматривается как один из ключевых показателей качества работы преподавателей и школы в целом, при этом вовлеченность трактуется широко, с включением дополнительных к основной деятельности видов вовлеченности: консалтинга, общественной работы в системе управления школой, поддержания связей с корпоративным сектором и т. п. Такой подход соответствует новому пониманию вовлеченности как условия перехода к «вовлеченному» университету или университету третьего поколения. В табл. 2

представлен концепт вовлеченности НПР в требованиях международных аккредитаций бизнес-образования.

### **Управление вовлеченностью в формате международной аккредитации: кейс НИУ ВШЭ – Санкт-Петербург**

В качестве иллюстрации возможностей международных аккредитаций как инструмента управления вовлеченностью сотрудников авторы данной статьи предлагают к рассмотрению кейс Санкт-Петербургской школы экономики и менеджмента НИУ ВШЭ (ШЭМ). Описываемый период охватывает три учебных года, в течение которых при подготовке к международной аккредитации был проведен комплекс мероприятий по управлению и оценке вовлеченности сотрудников: изучение и анализ бенчмарков; разработка критериев вовлеченности с учетом миссии университета, кампуса и школы; оценка всех видов вовлеченности сотрудников с применением разработанных критериев и многое другое.

Решение о начале подготовки к получению международных аккредитаций с целью повышения конкурентоспособности образовательных программ кампуса на глобальном уровне было принято в НИУ ВШЭ Санкт-Петербург

Таблица 2

**Вовлеченность НПР в международных аккредитациях бизнес-образования**

*Table 2*

**Faculty Engagement in International Accreditations of business education**

	AACSB Business Accreditation	EFMD (EQUIS и EPAS)	AMBA
Формы отражения вовлеченности	Отдельная группа стандартов	Имплицитно во всех критериях	Имплицитно во всех критериях
Вовлеченность в рамках основной деятельности	Научная вовлеченность	Научный потенциал и исследования	Исследования в области менеджмента
	Профессиональная вовлеченность		Преподавание на программах МВА
Вовлеченность в рамках дополнительных видов деятельности	Интеллектуальный вклад		Консультационная деятельность
	Образовательные инновации		
	Участие в принятии решений		
	Сотрудничество с бизнесом и обществом	Сотрудничество с бизнесом и обществом	Сотрудничество с бизнес-сообществом
Периодичность оценивания вовлеченности	Ежегодно	Ежегодно	По требованию



в 2016 г. в рамках утверждения Стратегии по интернационализации. В 2016–2017 г. началась работа по подготовке магистерской программы «Финансы» к программной аккредитации EPAS. Практически одновременно кампус вступил в AACSB и начал подготовку Школы экономики и менеджмента к институциональной аккредитации бизнес-школ ААСБ. Программа «Финансы» получила аккредитацию EPAS в феврале 2019 г. и на сегодня это пока единственная магистерская программа в России с аналогичным статусом. Сразу после получения положительного решения EFMD об аккредитации программы кампус начал подготовку к институциональной аккредитации EQUIS. Таким образом, являясь обладателем одной международной программной аккредитации и находясь в процессе подготовки к нескольким институциональным аккредитациям, кампус НИУ ВШЭ в Санкт-Петербурге решает множество задач по развитию потенциала для соответствия стандартам аккредитаций, и многие из этих задач так или иначе связаны с управлением вовлеченностью научно-педагогических работников.

Все проведенные за описываемый период мероприятия по управлению вовлеченностью можно условно разделить на несколько этапов.

1. Анализ лучших практик по оценке вовлеченности в формате международных аккредитаций.

2. Разработка параметров кадровой категоризации на основе научной и профессиональной вовлеченности.

3. Описание четырех дополнительных аспектов вовлеченности. Оценка вовлеченности сотрудников с применением разработанных критериев.

4. Анализ результатов и принятие решений по развитию вовлеченности.

Анализ бенчмарков или лучших практик по оценке вовлеченности в формате международных аккредитаций осуществлялся с использованием базы данных Data Direct, который доступен для членов ААСБ. В качестве бенчмарков были выбраны университеты, имеющие сходные параметры с ШЭМ, в основном университетские бизнес-школы Северной и Восточной Европы, в частности, Школа экономики Ханкен (Финляндия), факультет бизнеса и экономики Университета Ювяскюла (Финляндия), Пражский экономический университет (Чехия) и т. д. Анализ бенчмарков показал, что в качестве критериев вовлеченности используются достижения и результаты в самых разных видах деятельности, но в системах критериев всех без исключения университетов неизменно прослеживается связь с миссией

университета или бизнес-школы. По итогам бенчмаркинга был сформирован пул потенциальных критериев вовлеченности для последующей разработки собственной системы критериев.

Следующий этап – разработка параметров кадровой категоризации на основе научной и профессиональной вовлеченности был проведен в соответствии со стандартами ААСБ. Для решения этой задачи была создана проектная группа из 20 преподавателей, представляющих все департаменты школы и, как правило, имеющих международный опыт преподавания. Создание группы, обсуждение членами группы критериев кадровой категоризации, формирование проектного предложения для последующего утверждения на Совете факультета позволили решить ряд управленческих задач, связанных с развитием вовлеченности. Во-первых, международная аккредитация перестала восприниматься преподавателями школы как проект, навязанный сверху. Во-вторых, преподаватели получили возможность принять участие в обсуждении вопросов развития школы и включить свои предложения. В-третьих, в процессе совместной работы все члены группы повысили собственную вовлеченность в процессы аккредитации и сформировали центр компетенций внутри школы по подготовке к международной аккредитации. Итогом проведенной работы стала система параметров для кадровой категоризации НПР, построенная с учетом стратегических задач и миссии НИУ ВШЭ – Санкт-Петербург. Разработанная система представлена в табл. 3. Кадровые категории распределены по четырем квадрантам в зависимости от наличия у преподавателей ученой степени и отличного от преподавательского опыта работы. В трех квадрантах определен основной показатель – публикационная активность и его количественные индикаторы, разные для разных категорий. Для категории преподаватели-практики основного показателя по публикационной активности нет. Кроме того, в каждом квадранте представлены дополнительные показатели и их значения, полученные в результате обсуждений в рабочей группе.

На этом этапе были также определены пороговые значения для каждой кадровой категории. По стандартам ААСБ, в зависимости от типа университета и миссии школы, доля Академиков должна составлять от 45 % для прикладных школ и от 60–65 % для исследовательских. Учитывая статус исследовательского университета, доля Академиков в ШЭМ должна составлять от 60 %, тогда как доля по другим категориям может варьироваться. Отдельно необходимо отметить, что

Таблица 3

**Критерии кадровой категоризации НПР Санкт-Петербургской  
школы экономики и менеджмента**

**Criteria for Faculty Categorization of HSE St Petersburg School  
of Economics and Management**

Table 3

	Академический трек	Профессиональный трек
Практический опыт	<b>Академик-практик (SP)</b> <b>Основной показатель</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>1 публикация, цитируемая в базах Scopus, Web of Science (за 5 лет)<sup>1</sup></li> </ul> <b>Дополнительный показатель</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>5 элементов дополнительных критериев вовлеченности, из них 3 в группе «Интеллектуальный вклад»</li> </ul>	<b>Преподаватель-практик (IP)</b> <b>Основной показатель</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>5 элементов дополнительных критериев вовлеченности, из них 3 – в группе «Образовательные инновации» и «Взаимодействие с бизнесом и обществом»</li> </ul>
Ученая степень	<b>Академик (SA) min 60 %</b> <b>Основной показатель</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>3 публикации, из них 1 публикация, цитируемая в базах Scopus, Web of Science (за 5 лет)</li> </ul> <b>Дополнительный показатель</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>3 элемента дополнительных критериев вовлеченности, из них 1 в группе «Интеллектуальный вклад»</li> </ul>	<b>Практик-академик (PA)</b> <b>Основной показатель</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>2 публикации в рецензируемых журналах (за 5 лет)</li> </ul> <b>Дополнительный показатель</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>5 элементов дополнительных критериев вовлеченности, из них 3 в группе «Образовательные инновации» и «Взаимодействие с бизнесом и обществом»</li> </ul>
SA+SP+PA+IP = min 90 %		

<sup>1</sup> Здесь и далее: перечень рекомендованных для публикаций журналов определяется официальными требованиями НИУ ВШЭ.

Стандартом AACSB допускается до 10% невовлеченных НПР, которые занимаются исключительно преподавательской деятельностью и часто являются внешними совместителями. Такие преподаватели в представленную систему не входят.

Третий этап – описание четырех дополнительных критериев вовлеченности стал логическим продолжением второго этапа. В исследовательском университете публикации в международных рецензируемых журналах должны относиться к основной деятельности НПР, и на этих критериях научной вовлеченности строится система кадровой категоризации сотрудников. Однако только лишь вовлеченность по основному виду деятельности недостаточна для решения стратегических задач университета. Университет должен формировать «активное ядро» НПР с потенциалом развития по различным направлениям, в том числе, например, в сфере консалтинга, предпринимательства, экспертной деятельности и т. д. (см. табл. 3). Именно поэтому, помимо уточнения критериев вовлеченности по основной деятельности (научной и профессиональной) были определены дополнительные критерии вовлеченности, распределенные по четырем группам: интеллектуальный вклад, образовательные инновации, участие в принятии решений, взаимодействие с бизнесом и обществом. Работа по определен-

нию дополнительных критериев была проведена той же проектной группой. Полученные результаты представлены в табл. 4.

Оценка вовлеченности сотрудников с применением разработанных основных показателей и дополнительных критериев стала самым сложным этапом работы. Источником данных для анализа вовлеченности НПР стали персональные страницы на корпоративном портале ВШЭ, регулярно обновляемые преподавателями, и результаты анкетирования преподавателей ШЭМ. Были проанализированы данные 99 сотрудников (70% кадрового состава). Результаты анализа позволили распределить НПР школы по четырем категориям (табл. 5) и показали, что количество вовлеченных преподавателей максимально приближено к стандарту AACSB и составляет 89% (требование AACSB-90%). Тем не менее доля Академиков составила 55%, что выявило необходимость развития системы академической поддержки публикационной активности.

Анализ дополнительных критериев показал, что наибольшая вовлеченность НПР наблюдается в группе «Интеллектуальный вклад» (рис. 1), где более 80% опрошенных принимают участие в конференциях с докладами, более 60% имеют публикации по итогам конференций, около 30% привлекаются к рецензированию научных статей, пишут главы в книгах и издают монографии.



Таблица 4

**Дополнительные критерии вовлеченности преподавателей  
Санкт-Петербургской школы экономики и менеджмента**

**Additional Engagement Criteria of HSE St Petersburg School  
of Economics and Management**

Table 4

Группа 1. Интеллектуальный вклад	Группа 2. Образовательные инновации
<ul style="list-style-type: none"> <li>– Работа приглашенным исследователем в других университетах</li> <li>– Рецензирование научных статей</li> <li>– Членство в редколлегиях рецензируемых журналов</li> <li>– Главы в книгах</li> <li>– Научные монографии</li> <li>– Научные награды</li> <li>– Доклады на конференциях</li> <li>– Публикации по итогам конференций</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Организация образовательных мероприятий для студентов вне аудиторной деятельности</li> <li>– Работа приглашенным преподавателем в зарубежных университетах</li> <li>– Разработка кейсов</li> <li>– Написание учебников</li> <li>– Разработка онлайн-курсов</li> </ul>
Группа 3. Участие в процессе принятия решений	Группа 4. Взаимодействие с бизнесом и обществом
<ul style="list-style-type: none"> <li>– Членство в коллегиальных органах управления:</li> <li>– Рабочие группы</li> <li>– Кадровая комиссия</li> <li>– Научная комиссия</li> <li>– Комиссия по интернационализации</li> <li>– Комиссия по образовательной деятельности</li> <li>– Совет факультета</li> <li>– Ученый совет НИУ ВШЭ – Санкт-Петербург</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Работа на руководящих должностях в профильных организациях</li> <li>– Преподавание на программах обучения руководящих работников</li> <li>– Участие в профессиональных ассоциациях</li> <li>– Консалтинг</li> <li>– Членство в советах директоров, наблюдательных и консультационных советах</li> <li>– Работа в редколлегиях профессиональных изданий</li> <li>– Выступления на профессиональных мероприятиях</li> <li>– Публикации в СМИ</li> <li>– Публикации в профессиональных методических пособиях</li> <li>– Статьи в профессиональных журналах</li> <li>– Аналитика для организаций или госорганов</li> </ul>

Вовлеченность преподавателей в образовательные инновации проявляется в большей мере в организации различных мероприятий для студентов, находящихся за рамками учебного процесса, но направленных на их личностное и профессиональное развитие. Доля таких преподавателей

составляет более 40 %. Значительно ниже степень вовлеченности в другую инновационную деятельность. Только около 14 % участвуют в написании учебников и менее 10 % имеют опыт создания онлайн-курсов (рис. 2).

Полученные результаты позволили определить зону для дальнейших улучшений, направленных на развитие и более широкое распространение интерактивных методов преподавания и цифровизации образования.

Анализ вовлеченности НПР в процесс принятия решений (рис. 3) выявил достаточно высокую активность преподавателей в работе постоянных и временных коллегиальных органов управления на уровне кампуса и школы. Более 20 % опрошенных принимают участие в процессе принятия решений через участие в составе рабочих групп кампуса и совета факультета Санкт-Петербургской школы экономики и менеджмента. Показательно, что более половины опрошенных (51,6 %) принимают участие в работе двух и более рабочих групп или органов управления. Это означает, что в школе имеется «активное ядро» преподавателей.

Таблица 5

**Категоризация НПР Санкт-Петербургской школы экономики и менеджмента: 2017–2018**

Table 5

**HSE St Petersburg School of Economics and Management Faculty Categorization 2017–2018**

Распределение НПР ШЭМ по категориям	%
Академик (SA)	55 %
Академик-практик (SP)	17 %
Практик-академик (PA)	5 %
Преподаватель-практик (IP)	12 %
Другие (Others)	11 %
<b>Всего вовлеченных</b>	<b>89 %</b>



Рис. 1. Доля вовлеченных НПР по дополнительному показателю «Интеллектуальный вклад»

Fig. 1. Proportion of engaged faculty (Intellectual contribution)



Рис. 2. Доля вовлеченных НПР по дополнительному показателю «Образовательные инновации»

Fig. 2. Proportion of engaged faculty (Educational Innovations)



Рис. 3. Доля вовлеченных НПР по дополнительному показателю «Участие в процессе принятия решений»

Fig. 3. Proportion of engaged faculty (Decision-Making Process)

лей с высокой степенью вовлеченности в решение задач развития кампуса и школы. Как показала практика прохождения аккредитации, именно эти преподаватели наиболее ответственно и неравнодушно отнеслись к выявленным в процессе международной аккредитации недоработкам, пробелам, проблемным ситуациям и стали инициаторами так называемых «низовых инноваций» [23], то есть внесли предложения по изменению ряда образовательных бизнес-процессов и проведению мероприятий по повышению качества работы пре-

подавателей. В аспекте управления вовлеченностью это особенно важно, так как именно инновации снизу способны преодолеть «закрытость академических структур», которые препятствуют образовательным инновациям [23]. Приведем несколько примеров «низовых» инноваций, появившихся в НИУ ВШЭ – Санкт-Петербург по итогам прохождения международной аккредитации: система взаимопосещений занятий преподавателями для обмена опытом и организации наставничества; анализ распределения оценок по результатам



освоения дисциплин учебного плана студентами с целью оптимизации системы оценивания; новые процедуры письменного контроля.

Анализ последней группы дополнительных критериев – взаимодействие с бизнесом и обществом (рис. 4), также продемонстрировал разнообразие форматов взаимодействия НПР и общества, включая аналитическую деятельность, консалтинг, публикации в СМИ и многое другое. 34% опрошенных имеют публикации в профессиональных журналах и принимают активное участие в деятельности профессиональных ассоциаций в своей экспертной области. Активная вовлеченность в сотрудничество с обществом и бизнесом характерна, в особенности, для категорий SP и AP по классификации AACSB, поэтому сотрудничество с бизнесом не требуется от каждого НПР школы.

Результаты анализа, приведенного выше, подтверждают, что деятельность НПР не ограничивается только преподаванием и написанием научных статей. Она гораздо шире и включает в себя вовлеченность в различные дополнительные виды деятельности. При этом выделяется «активное ядро» преподавателей – «движущая сила», ключевой ресурс стратегического развития школы.

Оценка вовлеченности проводится ежегодно (в соответствии с процедурами международной аккредитации AACSB). В настоящий момент ведется подготовка к сбору информации и опросу преподавателей за 2018–2019 гг. Кроме того, по результатам анализа вовлеченности за предыдущий период формируется план академического развития ШЭМ. Руководством кампуса и школы при-

няты ряд управленческих решений, закрепленных нормативно, направленных на внедрение и распространение инноваций, появившихся и апробируемых в ШЭМ в период подготовки к международным аккредитациям.

## Заключение и выводы

Международные аккредитации действительно можно рассматривать как эффективный инструмент развития вовлеченности научно-педагогических работников университета в силу следующих причин:

1. Вовлеченность содержательно включена в требования международных аккредитаций – эксплицитно с наличием конкретных стандартов вовлеченности или имплицитно как ключевая ценностная позиция. При этом уже само по себе присутствие вовлеченности в требованиях аккредитаций нацеливает университеты на оценку и анализ вовлеченности, на разработку механизмов управления вовлеченностью.

2. Международные аккредитации увязывают концепт вовлеченности с миссией университета и бизнес-школы, со спецификой конкретного университета (классического, исследовательского или прикладного), что позволяет сформировать внутреннюю мотивацию преподавателей к участию в более широком спектре активностей, к включению в новые для них форматы взаимодействия с бизнесом и обществом, с локальными сообществами.

3. Международные аккредитации предполагают цикличность в отчетности по всем аспек-

**Взаимодействие с бизнесом и обществом (доля в %)**



**Рис. 4. Доля вовлеченных НПР по дополнительному показателю «Взаимодействие с бизнесом и обществом»**

**Fig. 4. Proportion of engaged faculty (Cooperation with Business and Society)**

там деятельности университета или бизнес-школы, а также наличие положительной динамики, что, соответственно, стимулирует университеты к проведению регулярных мониторингов развития вовлеченности как по основным, так и по дополнительным видам деятельности.

4. Включение международной аккредитации в стратегические программы университетов стимулирует руководство университетов и бизнес-школ принимать управленческие решения, направленные на повышение вовлеченности, на оптимизацию процессов внутренней коммуникации и информирования, в целом на создание в организации культуры вовлекающего лидерства, как ресурса для повышения вовлеченности сотрудников.

### Список литературы

1. AMBA Annual Report 2016–2017 [Электронный ресурс]. URL: <https://www.mba-world.com/about-us/annual-report> (дата обращения: 12.02.2019).
2. Рейтинг глобальных бизнес-школ России и стран СНГ [Электронный ресурс]. URL: [http://www.acexpert.ru/public/content/%D0%AD%D0%BA%D1%81%D0%B5%D0%BB%D1%8C%20%D0%9F%D0%94%D0%A4/Doklad\\_bs\\_2017.pdf](http://www.acexpert.ru/public/content/%D0%AD%D0%BA%D1%81%D0%B5%D0%BB%D1%8C%20%D0%9F%D0%94%D0%A4/Doklad_bs_2017.pdf) (дата обращения: 13.02.2019).
3. Scheele K. Licence to kill: About accreditation issues and James Bond. *Quality in Higher Education*, 2004, no.10, pp. 285–293.
4. Harvey L. The power of accreditation: Views of academics. *Journal of Higher Education Policy and Management*, 2004, no. 26, pp. 207–223.
5. Lejeune C., & Vas A. Organizational culture and effectiveness in business schools: A test of the accreditation impact. *Journal of Management Development*, 2009, no. 28, pp. 728–741.;
6. Lejeune C., Schultz, M., & Vas, A. How does Accreditation Influence the Dynamics of Organizational Identity for Business Schools? *Management International*, 2015, no. 19(3), pp. 83–97.
7. Майкл С. О. Международная аккредитация: насколько достижима цель? (пер. с англ. Е. Шадриной). *Вопросы образования*. 2015. № 1. С. 39–57.
8. Nigsch S., Schenker-Wicki A. Shaping performance: do international accreditations and quality management really help? *Journal of Higher Education Policy and Management*, 2003, no 35:6, pp. 668–681
9. Bryant M. Ph D. International Accreditations as Drivers of Business School Quality Improvement, *Journal of Teaching in International Business*, 2013, no. 24:3–4, pp. 155–167.
10. Резанова Д. Б. Вовлеченность персонала: исследования и практика. Университетское управление: практика и анализ. 2016. № 101 (1). С. 73–75.
11. Kahn W. A. Psychological Conditions of Personal Engagement and Disengagement at Work, *Academy of Management Journal*, 1990, no. 33, 4; ProQuest pp. 692
12. Shuck B., Wollard K. Employee Engagement and HRD: A Seminal Review of the Foundations, *Human Resource Development Review*, 2010, no. 9, pp. 89–110.
13. Масалова Ю. А. Исследование вовлеченности профессорско-преподавательского состава университета. Университетское управление: практика и анализ. 2016. № 101(1). С. 76–82.
14. Pritchard K. Employee engagement in the UK: meeting the challenge in the public sector, *Development and Learning in Organizations: An International Journal*, vol. 22 Issue: 6, pp. 15–17.
15. Maslach C., Schaufeli W.B, Leiter M. P. Job Burnout, *Annual Review of Psychology*, 2001, vol. 52, pp. 397–423.
16. Livingston J. Defining and Managing Faculty Engagement: Validation of the Faculty Engagement Survey, PhD Thesis, Azusa, California, 2011, 199 p. URL: <https://pqdtopen.proquest.com/doc/884644822.html?FMT=AI> (дата обращения: 26.02.2019)
17. Fitzgerald H. E., Bruns, K., Sonka, S., Furco, A., & Swanson, L. The centrality of engagement in higher education. *Journal of Higher Education Outreach and Engagement*, 2012, no. 16(3), pp. 7–28.
18. Виссема Й. Г. Университет третьего поколения: Управление университетом в переходный период. М.: Издательство «Олимп-Бизнес», 2016. 432 с.
19. AACSB Business Accreditation Standards 2018 [Электронный ресурс]. URL: <https://www.aacsb.edu/accreditation/standards/business> (дата обращения: 16.02.2019).
20. EPAS Standards & Criteria 2018 [Электронный ресурс]. URL: [https://efmdglobal.org/wp-content/uploads/EFMD\\_Global-Accreditation\\_EPAS-Standards\\_and\\_Criteria.pdf](https://efmdglobal.org/wp-content/uploads/EFMD_Global-Accreditation_EPAS-Standards_and_Criteria.pdf) (дата обращения: 12.02.2019).
21. EQUIS Standards & Criteria 2018 [Электронный ресурс]. URL: [https://efmdglobal.org/wp-content/uploads/EFMD\\_EQUIS\\_Standards\\_and\\_Criteria.pdf](https://efmdglobal.org/wp-content/uploads/EFMD_EQUIS_Standards_and_Criteria.pdf) (дата обращения: 12.02.2019).
22. MBA Accreditation Criteria 2016 [Электронный ресурс]. URL: <https://www.mba-world.com/accreditation/become-an-accredited-business-school> (дата обращения: 12.02.2019).
23. Королева Д. О., Хавенсон Т. Е., Андреева А. А., Лукина А. А. Низовые инновации в современном российском образовании: определение поля исследования. Практики развития: индивидуальная инициатива в новом образовательном пространстве: материалы XXIV научно-практической конференции, Красноярск. 2018. С. 141–146.

### References

1. AMBA Annual Report 2016–2017. Available at: <https://www.mba-world.com/about-us/annual-report> (assessed: 12.02.2019)
2. Reiting global'nykh biznes-shkol Rossii i stran SNG [Ranking of Global Business Schools in Russia and CIS]. Available at: [http://www.acexpert.ru/public/content/%D0%AD%D0%BA%D1%81%D0%B5%D0%BB%D1%8C%20%D0%9F%D0%94%D0%A4/Doklad\\_bs\\_2017.pdf](http://www.acexpert.ru/public/content/%D0%AD%D0%BA%D1%81%D0%B5%D0%BB%D1%8C%20%D0%9F%D0%94%D0%A4/Doklad_bs_2017.pdf) (assessed: 13.02.2019)
3. Scheele K. Licence to kill: About accreditation issues and James Bond. *Quality in Higher Education*, 2004, no.10, pp. 285–293.
4. Harvey L. The power of accreditation: Views of academics. *Journal of Higher Education Policy and Management*, 2004, no. 26, pp. 207–223.



5. Lejeune C., & Vas, A. Organizational culture and effectiveness in business schools: A test of the accreditation impact. *Journal of Management Development*, 2009, no. 28, pp. 728–741.
6. Lejeune C., Schultz, M., & Vas, A. How does Accreditation Influence the Dynamics of Organizational Identity for Business Schools? *Management International*, 2015, no. 19(3), pp. 83–97.
7. Maikl S. O. Mezhdunarodnaya akkreditatsiya: naskol'ko dostizhima tsel'? [International accreditations: Are We There Yet?] (In Russ.). Educational Studies, 2015, vol. 1, pp. 39–57.
8. Nigsch S., Schenker-Wicki A. Shaping performance: do international accreditations and quality management really help? *Journal of Higher Education Policy and Management*, 2003, no. 35:6, pp. 668–681.
9. Bryant M. Ph D. International Accreditations as Drivers of Business School Quality Improvement, *Journal of Teaching in International Business*, 2013, no. 24:3–4, pp. 155–167.
10. Rezapova D. B. Vovlechennost' personala: issledovaniya i praktika [Personnel Engagement: practice and analysis]. *University Management: Practice and Analysis*, 2016, no. 101 (1), pp. 73–75. (In Russ.).
11. Kahn W. A. Psychological Conditions of Personal Engagement and Disengagement at Work, *Academy of Management Journal*, 1990, no. 33, 4; ProQuest p. 692.
12. Shuck B., Wppard K. Employee Engagement and HRD: A Seminal Review of the Foundations, Human Resource Development Review, 2010, no. 9, pp. 89–110.
13. Masalova Yu. A. Issledovanie vovlechennosti profesorskogo-prepodavatel'skogo sostava universiteta [Research of university faculty members' engagement]. *University Management: Practice and Analysis*, 2016, no. 101 (1), pp. 76–82. (In Russ.).
14. Pritchard K. Employee engagement in the UK: meeting the challenge in the public sector, *Development and Learning in Organizations: An International Journal*, vol. 22 Issue: 6, pp. 15–17.
15. Maslach C., Schaufeli W.B., Leiter M. P. Job Burnout, *Annual Review of Psychology*, vol. 52, 2001, pp. 397–423.
16. Livingston J. Defining and Managing Faculty Engagement: Validation of the Faculty Engagement Survey, PhD Thesis, Azusa, California, 2011, 199 p. Available at: <https://pqdtopen.proquest.com/doc/884644822.html?FMT=AI> (assessed: 26.02.2019).
17. Fitzgerald H. E., Bruns, K., Sonka, S., Furco, A., & Swanson, L. The centrality of engagement in higher education. *Journal of Higher Education Outreach and Engagement*, 2012, no. 16(3), pp. 7–28.
18. Vissema I. G. Universitet tret'ego pokoleniya: Upravlenie universitetom v perekhodnyi period [Third Generation University: University Management in Transition], Moscow, Olimp Biznes, 2016, 432 p.
19. AACSB Business Accreditation Standards 2018. Available at: <https://www.aacsb.edu/accreditation/standards/business> (assessed: 16.02.2019).
20. EPAS Standards & Criteria 2018. Available at: [https://efmdglobal.org/wp-content/uploads/EFMD\\_Global-Accreditation\\_EPAS-Standards\\_and\\_Criteria.pdf](https://efmdglobal.org/wp-content/uploads/EFMD_Global-Accreditation_EPAS-Standards_and_Criteria.pdf) (assessed: 12.02.2019)
21. EQUIS Standards & Criteria 2018. Available at: [https://efmdglobal.org/wp-content/uploads/EFMD\\_Global-EQUIS\\_Standards\\_and\\_Criteria.pdf](https://efmdglobal.org/wp-content/uploads/EFMD_Global-EQUIS_Standards_and_Criteria.pdf) (assessed: 12.02.2019).
22. MBA Accreditation Criteria 2016. Available at: <https://www.mba-world.com/accreditation/become-an-accredited-business-school> (assessed: 12.02.2019).
23. Koroleva D. O., Khavenson T. E., Andreeva A. A., Lukina A. A. Nizovye innovatsii v sovremennom rossiiskom obrazovanii: opredelenie polya issledovaniya [«Bottom-up» Innovations in Modern Russian Education: definition of research area]. Praktiki razvitiya: individual'naya initsiativa v novom obrazovatel'nom prostranstve: materialy XXIV nauchno-prakticheskoi konferentsii [Development Practices: individual initiatives in new educational space: Proceedings of the XXIV research conference], Krasnoyarsk, 2018, pp. 141–146. (In Russ.).

#### Информация об авторах / Information about the authors:

**Чичерина Наталья Васильевна** – доктор педагогических наук, доцент, заместитель директора НИУ ВШЭ – Санкт-Петербург; 8 (812) 644-59-11, доб. 61270; nchicherina@hse.ru.

**Васильева Юлия Сергеевна** – кандидат педагогических наук, начальник управления образовательных программ НИУ ВШЭ – Санкт-Петербург; 8 (812) 644-59-11, доб. 61103; jvasilieva@hse.ru.

**Окулова Ольга Игоревна** – директор центра международных аккредитаций и сетевых программ НИУ ВШЭ – Санкт-Петербург; 8 (812) 644-59-11, доб. 61102; ookulova@hse.ru.

**Natalia V. Chicherina** – Dr. hab. (Pedagogy), Associate Prof., Vice Director, HSE St. Petersburg; 8 (812) 644-59-11; nchicherina@hse.ru.

**Julia S. Vasilieva** – PhD (Pedagogy), Head of Degree Programmes Office, HSE. Petersburg; 8 (812) 644-59-11; jvasilieva@hse.ru.

**Olga I. Okulova** – Head of the Centre for International Accreditations and Network Programmes, HSE St. Petersburg; 8 (812) 644-59-11; ookulova@hse.ru.