

## ПРАКТИКА МЕНЕДЖМЕНТА

# СОЗДАНИЕ И ИСПОЛЬЗОВАНИЕ УЧЕБНЫХ КЕЙСОВ В РОССИЙСКОМ БИЗНЕС-ОБРАЗОВАНИИ

**И. В. ГЛАДКИХ, О. Н. АЛКАНОВА**

*Институт «Высшая школа менеджмента» СПбГУ*

В статье на основе анализа опыта ВШМ СПбГУ и опроса преподавателей бизнес-дисциплин, проводившегося в конце 2013 — начале 2014 г., анализируются некоторые особенности современного этапа создания и использования учебных кейсов в российских вузах. Проведенный опрос позволил сформулировать ряд гипотез относительно восприятия преподавателями российских вузов ключевых проблем, сдерживающих развитие учебно-методического обеспечения учебного процесса на основе кейс-метода, отношения к кейсам российских авторов и возможных мер, которые могут способствовать активизации процесса создания авторских учебных кейсов.

*Ключевые слова:* кейс-метод, учебный кейс, исследовательский кейс, создание кейсов, использование кейсов, бизнес-образование, Россия.

Понятия кейса и кейс-метода достаточно емкие. Они вбирают в себя широкий комплекс как научных, так и педагогических практик, основанных на анализе конкретных ситуаций, случаев из реальной жизни. В настоящей статье речь идет об учебных кейсах (teaching case), т. е. специально подготовленном учебном материале, в котором содержится методически структурированное описание ситуаций, заимствованных из реальной практики бизнеса [Гладких, 2010, с. 4]. Учебные кейсы создаются на основе использования самых разных источников информации: самостоятельно проведенных автором исследований в организации (field research case), обобщения

консалтингового опыта автора (generalised experience), а также как результат авторских исследований (часто весьма основательных и кропотливых) на основе использования уже существующей информации (published sources). В любом случае их сближает то, что автор специально выделяет время на создание учебного материала, предназначенного для использования в ходе учебных занятий в целях организации активной работы студентов.

Обсуждение проблематики бизнес-кейсов сегодня уже не требует разъяснения основ применения кейс-метода. Еще в 2007 г. отмечалось, что для ведущих российских центров бизнес-образования этап

первоначального осмысления того, что такое кейс-метод и зачем он нужен, уже прошел, равно как завершился этап связывания с этой формой работы избыточных ожиданий [Гладких, 2007, с. 44]. Наступал период формирования устойчивой системы разработки и использования кейсов в учебном процессе. Очень хотелось верить в то, что выход на путь устойчивого развития продемонстрирует ощутимые заметные успехи в общероссийском масштабе.

Отчасти подобные ожидания себя оправдывают. Метод кейсов стал привычен не только в рамках плановых учебных занятий вузов, но и при прохождении собеседований по вопросам трудоустройства<sup>1</sup>, при самостоятельном повышении квалификации, как один из форматов студенческих клубов и как элемент среднего образования. Поисковые интернет-машины в Рунете на запрос «бизнес-кейсы» выдают более 2,5 млн ссылок.

Меняется и ситуация с готовностью компаний участвовать в создании кейсов. В известном смысле она уже мало чем отличается от ситуации в других странах, хотя не каждый в России согласится с этим утверждением.

Вместе с тем к новому разговору о бизнес-кейсах побуждают особенности текущей ситуации в российском бизнес-образовании. Анализ современного этапа показывает, что ряд ключевых вопросов по-прежнему находится в стадии осмысления и поиска решений.

Во-первых, обращает на себя внимание практически полное отсутствие какого-либо взаимодействия между вузами в вопросах создания и использования кейсов. Понятно, что разрыв между ними остается

весьма заметным. В одних созданию и использованию кейсов уделяется больше внимания, в других продолжают опираться на усилия отдельных энтузиастов. Но получить доступ к кейсам коллег крайне затруднительно. Публикационная активность в данной области неразвита, а отсутствие русскоязычных баз учебных кейсов, объединяющих кейсы разных вузов, существенным образом тормозит развитие процесса. Интернет-ресурсы предоставляют определенный выбор, но хаотичность формирования баз данных сводит на нет формальную доступность материалов. Мы не говорим уже об объединении усилий в деле создания новых кейсов. У институционального сотрудничества есть серьезные резервы, в чем, например, Высшая школа менеджмента СПбГУ смогла убедиться на примере собственного сотрудничества с зарубежными бизнес-школами в качестве равноправного партнера [Gladkikh et al., 2012, p. 196]. Опыт совместной работы с авторами российских вузов у ВШМ СПбГУ гораздо скромнее. Но если совместные кейсы можно рассматривать как не столь распространенную практику, то отсутствие прогресса в деле формирования общероссийской электронной библиотеки кейсов или иных аналогичных систем упорядоченного хранения и обмена кейсами ничем оправдать нельзя.

Во-вторых, в вузах продолжается поиск модели развития методического обеспечения учебного процесса на основе кейс-метода и вовлечения преподавателей в процесс создания кейсов, в частности поиск модели финансирования. При отсутствии доброй воли данный поиск может продолжаться бесконечно, так как даже при гипотетически самой совершенной модели сбора роялти выйти на уровень самоокупаемости этого процесса с малыми коллекциями не удастся, тем более не следует рассчитывать на серьезные доходы от традиционных публикаций. Лишь в немногих вузах на практике решена задача формирования хотя бы внутренних коллекций кейсов, с которыми могли бы реально ра-

<sup>1</sup> Например, компания L'Oreal использует кейсы как для проверки кандидатов в ходе собеседования, так и для обучения персонала при переводе на другую должность или в рамках общего повышения квалификации. Некоторые компании (Unilever, McKinsey и др.) проводят специальные кейс-турниры для студентов, предлагая в качестве конкурсного задания кейсы по собственному бизнесу.

ботать не только их авторы. Как вовлечь преподавателей в процесс создания кейсов, согласуя эту работу с обязательной научной работой авторов? Как организовать учебно-методическую поддержку преподавателей? Все эти вопросы обсуждаются весьма неактивно и, как показывают постоянные контакты с преподавателями различных вузов, не только не проясняются, но и переходят в категорию вечных.

В-третьих, все заметнее влияние интернационализации образовательного процесса на развитие кейс-метода. Наиболее успешные бизнес-школы направляют своих преподавателей за границу на обучение методам создания и использования кейсов. Владение английским языком и развитие англоязычных программ делают доступными зарубежные базы данных. Развивается обмен опытом с зарубежными партнерами. Открыт доступ к вхождению в международный трансферт учебно-методических материалов.<sup>2</sup> Выгоды интернационализации очевидны, но худшее из возможных последствий этого процесса — вывод о том, что зарубежные ресурсы полностью обеспечивают потребности российского бизнес-образования. В известном смысле отказаться от создания собственного фундаментального учебника по бизнес-дисциплинам проще (если он уже существует в зарубежной версии), чем отказаться от анализа отечественного опыта ведения бизнеса, который и отображается в кейсах. Тем более, как мы уже давно отмечаем, «опыт российских компаний сегодня не так беден, как раньше» [Фуколова, 2008].

В-четвертых, сохраняется заметный разброс в уровне как подготовки преподавате-

лей к использованию и созданию кейсов, так и самих публикаций по тематике учебных кейсов. Множество статей в российских изданиях под интригующими заголовками заполнено обсуждением того, что представляет собой кейс-метод на уровне базовых понятий. Данное обстоятельство отображает скорее процесс «вхождения» авторов в тему, чем развитие темы. При этом система обучения авторов и пользователей кейсов не сформирована. Складывается впечатление, что заметных публикаций о развитии кейс-метода стало меньше, чем 7–10 лет тому назад, а книги-бестселлеры еще ждут своих авторов или переводчиков.

Авторы настоящей статьи не ставят перед собой цели заново вернуться к уже проясненным вопросам содержания кейс-метода в преподавании бизнес-дисциплин, тем более что задачи кейс-движения в России и других странах принципиально ничем не отличаются.

В статье предпринята попытка обозначить некоторые ключевые особенности современной ситуации с развитием кейс-метода в преподавании бизнес-дисциплин в российских вузах. С этой целью авторы провели поисковое исследование в форме опроса преподавателей вузов России. Прежде всего нас интересовало, как воспринимаются преподавателями российских вузов основные проблемы, сдерживающие развитие преподавания на основе кейс-метода, их отношение к кейсам, созданным российскими авторами, и видение возможных мер, которые могут способствовать активизации процесса создания авторских учебных кейсов.

Настоящая статья представляет анализ результатов, полученных в ходе опроса преподавателей российских вузов, а также обсуждение перспектив развития кейс-метода в преподавании.

## Опрос преподавателей вузов России

Опрос проводился с ноября 2013 по февраль 2014 г. в форме онлайн-анкетирования. Разработанная на основе серии предварительных глубоких интервью анкета

<sup>2</sup> ВШМ СПбГУ такое вхождение уже осуществила, сформировав собственную коллекцию кейсов на английском языке в The Case Centre (бывшей esch). Эта коллекция на 1 января 2014 г. насчитывала 208 регистрационных единиц (кейсов и методических рекомендаций по работе с ними). Ежегодно от 20 до 30 зарубежных вузов заказывают кейсы из этой коллекции. Особенно полезными оказываются отклики, которые получают авторы от зарубежных коллег.

была размещена на странице официального сайта СПбГУ (<http://www.gsom.spbu.ru/casementresurvey.html>). Кроме того, информация об опросе присутствовала на сайте проекта case-center.ru. К участию в опросе приглашались только преподаватели вузов, которые вовлечены в систему бизнес-образования в качестве преподавателей бизнес-дисциплин.

Для идентификации респондентов под бизнес-дисциплинами понималось то, что в базах кейсов объединяется в традиционно выделяемые рубрики: менеджмент, маркетинг, организационное поведение и управление персоналом, IT-менеджмент, финансовые дисциплины, тренинги профессиональных навыков и экономика. Более подробная детализация дисциплин (например, выделение предпринимательства, производственного менеджмента, этики бизнеса, цифрового маркетинга и т. п.) не проводилась, так как этого не требовали цели опроса. Проведение сравнения мнений преподавателей разных дисциплин в концепции исследования не предполагалось, и, кроме того, часто преподаватели отмечали сразу несколько предложенных рубрик.

При проведении опроса подразумевалось, что откликнуться и заполнить анкету захотят преимущественно те преподаватели, которые уже проявили активный интерес к кейсам и используют их хотя бы в ограниченных масштабах. В этом заключается, с одной стороны, одно из ограничений опроса. Его результаты не позволяют понять настроения тех, кто не приобщился в полной мере к использованию кейс-метода в преподавании. Тем более опрос не отражает ситуацию с использованием кейс-метода в вузах России в целом.

С другой стороны, реакция наиболее активных в данной области преподавателей позволяет выдвинуть ряд гипотез, которые опираются на мнение тех, кто уже включился в создание и использование кейсов. Вопросы анкеты были призваны прояснить, в чем эта категория преподавателей

видит основные пути улучшения работы, связанной с кейсами.

Формулировки закрытых вопросов анкеты отражали результаты многочисленных интервью, бесед, встреч и других контактов одного из авторов данной статьи в качестве руководителя Ресурсного центра учебных кейсов ВШМ СПбГУ и проекта case-center.ru. Там, где предполагалась высокая вероятность других вариантов ответа, респонденты могли привести их собственные формулировки. Кроме того, респондентам была предоставлена возможность высказать свои комментарии по электронной почте.

Всего в опросе приняли участие 135 преподавателей вузов России. Данная выборка является достаточной для формата поискового исследования, поскольку указанный тип исследовательского дизайна не предполагает достижения полной репрезентативности. При этом относительно генеральной совокупности (преподаватели в сфере бизнес-образования) данная выборка также может считаться достаточной.

Среди опрошенных 9,6% представляли Москву и Московскую область, 30,4% — Санкт-Петербург и Ленинградскую область и 60% — другие регионы России, что является особенно ценным. Подавляющая часть опрошенных (89,6%) работает в государственных вузах, 5,9% — в негосударственных вузах, 2,2% — в системе внутреннего корпоративного обучения в компаниях и 2,2% — в прочих образовательных учреждениях. Участники опроса преподают весь спектр бизнес-дисциплин.

Ключевые направления анализа текущей ситуации с использованием кейс-метода в российских вузах были рассмотрены по пяти направлениям:

- особенности процесса использования кейсов;
- источники получения кейсов для проведения занятий;
- перспектива создания общероссийской базы кейсов на русском языке;
- отношение к кейсам, написанным российскими авторами;

- активизация процесса создания кейсов российскими авторами.

Далее каждое из них рассмотрено более подробно.

### Особенности процесса использования кейсов

Всего 19,3% респондентов, принявших участие в опросе, отметили, что используют кейсы редко, эпизодически. Для всех остальных (80,7%) кейсы стали постоянным элементом их деятельности.

Наиболее типичная модель работы с кейсами у участников опроса (48,9%) предполагает их постоянное использование при изучении отдельных тем и вопросов курса. Как представляется, сочетание постоянства использования кейсов и ограничение времени на этот вид работы (отдельные темы, вопросы, учебные задачи) весьма характерны для среднестатистического преподавателя. Не все учебные задачи в рамках всего набора бизнес-дисциплин решаются на основе кейс-метода. Однако почти треть опрошенных (31,9%) использует кейсы постоянно при изучении большинства тем. Такая модель планирования учебного времени основана на достаточно высоком овладении технологиями кейс-метода. Она предполагает подбор кейсов по каждой изучаемой теме и сбалансированное распределение видов работы в ходе учебного занятия, что весьма характерно для программ МВА и профессиональной переподготовки, реализацию которых исключительно в рамках традиционной лекции уже невозможно себе представить.

Использование кейсов при проведении экзаменов и зачетов — еще более сложное педагогическое действие. При выставлении относительной оценки к использованию такого инструмента контроля приспособиться можно. В то же время оценка по абсолютной шкале на основе анализа кейса требует особого навыка и желая его развивать. 45,9% опрошенных никогда не используют кейсы при проведении экзаменов, 28,9% — применяют их относительно редко и более

четверти опрошенных (25,9%) заявили, что делают это регулярно.

Один из вопросов, который следует прояснить, связан с *форматом используемых кейсов*. Деление кейсов на «большие» (полноформатные, гарвардские, американские), «небольшие» и совсем короткие (кейслеты) в известном смысле условное, но широко используемое. Характеристики объема текста не являются главными, хотя имеют значение для организации работы. Выделение больших кейсов оправдано не в том смысле, что они «длинные», а в том, что они комплексные, более полно отражают содержание работы менеджера [Гладких, 2010, с. 12]. Размер кейса позволяет отобразить характеристики элементов внешней среды, представить возможности анализа межфункциональных связей в организации, учесть больше факторов принятия решений и т. д.

Нас интересовало, насколько наметившаяся в международной практике бизнес-образования тенденция к использованию укороченных кейсов возобладала в России: не ушел ли полноформатный кейс из педагогической практики?

51,1% опрошенных заявили, что предпочитают использовать кейсы небольшого формата, которые можно быстро прочитать, а затем сразу начать их обсуждение. 4,4% опрошенных отдали предпочтение полноформатным кейсам, подготовка к работе с которыми требует значительных затрат времени, но позволяет решить больше учебных задач. Наконец, 44,4% ответили, что не имеют предпочтений: все зависит от обстоятельств.

Вероятно, удобство использования небольших кейсов действительно влияет на выбор преподавателей, но никак не делает полноформатные кейсы достоянием истории. Если время и сам формат занятий позволяют, например, при подготовке домашних презентаций, то преподаватели могут выбрать классический полноформатный кейс для решения учебных задач.

Еще одна характеристика кейсов, влияющая на предпочтения покупателей, связана с возможным выбором между кейсами,

Таблица 1

**Главные проблемы, сдерживающие развитие процесса использования кейсов  
в работе преподавателей**

№	Вариант ответа	Частота ответа, %
1	Неясно, где можно найти хорошие кейсы на русском языке в достаточном количестве	37,1
2	Отсутствие поддержки руководства вуза в деле создания авторских кейсов	21,5
3	Недостаток собственного опыта и знаний	13,3
4	Отсутствие интереса у студентов к работе с кейсами	8,1
5	Другое	20,0
	Итого	100,0

в которых студентам предлагается самим найти решение (decision case), и иллюстративными кейсами, раскрывающими опыт ведения бизнеса. Первый тип кейсов в целом проще использовать при организации обсуждений, они вызывают больший интерес студентов при попытке их привлечения к активным методам работы, и для многих преподавателей именно с ними связано представление о кейс-методе. Однозначный выбор в пользу таких кейсов сделали 37% респондентов. Однако второй тип — иллюстративный кейс — оказался не менее востребованным (20% респондентов). Такой иллюстративно-аналитический кейс, содержащий готовые оценки, обобщения и ссылки на научные концепции, наглядно демонстрирующий отдельные положения теории, методически вполне естественным образом может быть встроен в кейсовый формат обучения. Значительная часть гарвардских кейсов и создается из расчета, что, работая с ними, студенты будут не только развивать необходимые навыки, но и постигать основы теории. Можно лишь предполагать, связан ли выбор российских преподавателей с облегченным вариантом использования кейса как лекционного примера или он отражает реальный процесс вовлечения студентов в интерактивный процесс. Так или иначе, но 43% преподавателей отметили, что для них все типы кейсов одинаково важны.

Один из ключевых вопросов, связанных с использованием кейсов, был сформули-

рован следующим образом: «В чем вы видите *главную проблему*, сдерживающую развитие процесса использования кейсов в своей работе?» Респонденты могли выбрать один из предложенных вариантов ответа или указать свой. Распределение ответов показано в табл. 1.

Как видно, проблема нехватки «хороших кейсов» явно преобладает по значимости. Готовые кейсы в достаточном количестве найти непросто, а создавать авторские — еще сложнее, если руководство вуза не оказывает в этом поддержки. Часть респондентов, выбравших ответ «Другое», фактически рассматривала два первых варианта ответа как равнозначные. Кроме того, они отметили, что даже в The Case Centre (ecch) не всегда можно найти кейсы, адекватные задачам разбираемых тем отдельных курсов.

Недостаток собственного опыта и знаний всегда будет оказывать свое влияние, но эта проблема преодолевается с опытом.

Отсутствие у студентов интереса к работе с кейсами — наименее ожидаемый вариант ответа, но и он нашел своих сторонников. Правда, обычно он связывался с работой на бакалаврских программах, а не с магистратурой или дополнительным образованием.

Из предложенных респондентами принципиально иных проблем использования кейсов (вариант «Другое») были выделены следующие:

- отсутствие стимулов внедрять кейсы при общей высокой трудоемкости процесса их создания и использования, незаинтересованность руководства в развитии данных методов преподавания;
- закрытость управленческой информации о работе российского бизнеса как причина, сдерживающая развитие процесса создания авторских кейсов;
- проблемы организации занятий и несовершенство учебных планов: нехватка учебных часов, планирование занятий по одной паре приводят к тому, что не хватает времени для полноценного разбора кейса; слишком большие по наполняемости группы; недостаток часов практических занятий; жесткие требования рабочих программ; необходимость за одно занятие оценить работу каждого студента и т. д.

Кроме того, респонденты высказывали принципиальные сомнения относительно потенциала кейс-метода в России. Например, отмечалось, что кейсы далеко не лучший формат создания и усвоения знаний студентами на бакалаврских программах; что в России и на Западе — разная корпоративная культура, разные традиции, и в нашей стране ведение бизнеса не укладывается в рамки типового поведения, которое обычно представлено в кейсах, а также очень разнообразны условия ведения бизнеса и поведения людей и т. п. Однако такие оценки были единичными.

Наконец, около 6% респондентов отказались отвечать на указанный вопрос, подчеркнув, что они не видят никаких проблем, препятствующих использованию кейсов. По их мнению, в настоящее время применение кейс-метода зависит исключительно от желания преподавателя.

### **Источники получения кейсов для проведения занятий**

Вопрос об источниках получения преподавателями кейсов является весьма актуальным. Нет такого преподавателя, кото-

рый так или иначе не сетовал бы на нехватку хороших кейсов; при этом более 80% опрошенных преподавателей используют кейсы регулярно. Тогда где преподаватель находит кейсы для использования на занятиях?

Каждый респондент мог выбрать несколько ответов из предложенного списка, а также дополнить его. Результаты ответа на вопрос об источниках кейсов представлены в табл. 2. Заметим, что лишь 18,5% опрошенных ограничиваются одним источником, тогда как большинство предпочитает комбинировать 2–3 источника (25,2 и 37% соответственно).

Ситуация представляется весьма предсказуемой. Преподаватели используют все возможности получения материалов, которые в идеале уже отформатированы как кейс, а зачастую являются исходным материалом, который можно превратить в кейс для собственных нужд (например, публикации в бизнес-изданиях).

Регулярная работа с зарубежными базами кейсов, тем более официальное приобретение лицензионных копий в The Case Centre или HBS, — это скорее прерогатива немногих (в масштабах России) ведущих вузов, имеющих англоязычные программы и вовлеченных в процесс международных аккредитаций. На русском языке аналогичных баз данных нет, что крайне утяжеляет процесс поиска кейсов. Преподаватель тратит массу усилий на поиск готового продукта или сам берется за перо, создавая кейс исключительно для себя.

Выбор респондентами варианта ответа «Другое» в ряде случаев лишь уточнял предложенные варианты, например источники информации для написания собственных кейсов: выпускные работы слушателей программы MBA, материалы интернет-сайтов компаний, материалы, предоставленные компаниями, профессиональными сообществами и т. п. Кроме того, упоминался проект case-center.ru, академические статьи, продукты компании «Решение: учебное видео», live cases («живые» кейсы).

Таблица 2

## Источники получения кейсов

№	Вариант ответа	Доля респондентов, указавших названный источник, %
1	Пишу сам	61,5
2	Нахожу в периодических изданиях на русском языке (включая электронные версии)	58,5
3	Нахожу на различных сайтах на русском языке, которые не относятся к регулярным периодическим изданиям	43,7
4	Нахожу в сборниках кейсов и учебниках на русском языке	50,4
5	Заказываю кейсы в esch (с 2013 г. — The Case Centre)	6,7
6	Заказываю кейсы в других международных базах данных (Elsevier и др.)	3,0
7	Заказываю кейсы в издательствах крупнейших вузов мира, занимающихся распространением собственных кейсов	2,2
8	Нахожу кейсы в специализированных периодических изданиях и учебниках на иностранных языках (включая электронные версии)	34,8
9	Другое	6,7

Примечание: сумма больше 100%, так как у респондентов была возможность выбора нескольких вариантов ответа.

### Перспектива создания общероссийской базы кейсов на русском языке

Отсутствие прогресса в деле формирования общероссийской базы кейсов на русском языке вызывает глубокое сожаление. Работа над проектом ВШМ СПбГУ «Российский центр учебных кейсов» РЦУК ([www.case-center.ru](http://www.case-center.ru)), которая наиболее активно велась в 2007–2010 гг., прояснила ряд характерных моментов, и ситуация почти не изменилась в настоящее время.

ВШМ СПбГУ сделала серьезную попытку формирования собственной базы создания и использования кейсов как одного из регулярных направлений деятельности. Предпринятые усилия позволили добиться серьезных результатов. Коллекция учебных кейсов, разработанных в ВШМ СПбГУ за 1996–2013 гг., насчитывает 249 кейсов. В ВШМ СПбГУ издано семь сборников, в которые вошли 93 кейса. Около 40 кейсов и статей о развитии кейс-метода опубликовано в периодических изданиях в России. Вышло пять изданий методических рекомендаций для преподавателей

бизнес-дисциплин по разработке учебных кейсов. 28 кейсов, статей и интервью опубликовано в ведущих зарубежных изданиях, освещающих вопросы использования кейс-метода.

Все это позволило серьезно усилить учебно-методическую базу и повысить качество преподавания. Постоянный мониторинг образовательного процесса в ВШМ СПбГУ показал, что сегодня на учебных программах всех уровней за календарный год отмечается примерно 160 случаев использования собственных кейсов, не считая мини-кейсов (кейслетов) и прототипов будущих кейсов, которые находятся в процессе доработки и не получили завершеного оформления. Примерно 28,3% преподавателей ВШМ СПбГУ регулярно используют кейсы ВШМ, включая использование не только собственных кейсов, но и кейсов своих коллег.

Чему учит наш опыт? Прежде всего тому, что, несмотря на все усилия, невозможно и, вероятно, нецелесообразно стремиться к тому, чтобы добиться 100%-й обеспеченности собственными кейсами. Это потребовало бы радикального измене-

ния жизни вуза в ущерб другим направлениям деятельности и означало бы отказ от приобщения к международному опыту и опыту российских коллег.

Мы убеждены, что во всех ведущих вузах (школах бизнеса) России процесс создания собственных кейсов идет непрерывно, а энтузиастов этого в России достаточно. Другое дело, что масштабы, степень институционализации и целостности процессов написания кейсов отличаются. Растет число кейсов, которые одновременно и существуют, и не существуют. Такие кейсы существуют, так как сам преподаватель может с ними работать, но их тексты не доведены до готовности, информационно не выстроены (часть информации доводит преподаватель лично), их распространение не легализовано (нет согласований с компаниями), и они даже не отрецензированы. Другой преподаватель их использовать не сможет.

Вместе с тем отношение к отдельным удачным проектам у авторов кейсов весьма трепетное. Они не хотят никому передавать материал, не публикуют его, строят планы коммерциализации своих продуктов, а тем временем он устаревает. В лучшем случае материал оседает в электронных информационных базах самого вуза, и никакого взаимообогащения не происходит (хотя бы потому, что внутри вуза этот материал больше никому не интересен, кроме самого автора).

Работая над проектом [case-center.ru](http://case-center.ru), мы зачастую сталкивались со схожей позицией вузов: они соглашались присоединиться к проекту в том смысле, что были готовы дать возможность своим преподавателям пользоваться размещенными в базе данных кейсами. Но об участии и пополнении «чужой» коллекции речь не шла. При этом кто-то проявлял излишнюю скромность («Нам нечего предложить!»), кто-то действительно не смог упорядочить внутренние процессы, а кому-то мешали амбиции.

Сегодня не замечать успехи коллег по меньшей мере странно. В России никогда

не появится один-единственный вуз, который в состоянии обеспечить все потребности в кейсах, как нет такого вуза и в других странах. В одних вузах кейсов создается больше, в других — меньше, но никто не отказывается от обмена учебными материалами.

Вопрос может заключаться исключительно в формате таких обменов. Институционализация процесса действительно может быть разной.

Цивилизованные формы обмена учебно-методическими материалами давно выработаны практикой зарубежных вузов. Их не так мало, но немногие из них могут рассматриваться сегодня как актуальные для России.

Например, создание вузом собственного издательства, осуществляющего платное распространение кейсов (*case publishing*), возможно только при наличии очень большой коллекции востребованных кейсов, что вряд ли достижимо в ближайшее время. В коллекциях бизнес-школ, имеющих собственное издательство, таких как Harvard Business School, Richard Ivey School of Business, Darden Graduate School of Business Administration и др., счет кейсов идет на тысячи. Ряд крупных центров создания кейсов, таких как IMD, несмотря на внушительные размеры коллекций, сами не занимаются продажей кейсов, прибегая к услугам дистрибьюторов, а если и продолжают заниматься распространением, то одновременно используют несколько дистрибьюторов, например INSEAD. В целом практика использования услуг посредников более распространена, чем создание собственных издательств. Роль посредников выполняют крупные и различные специализированные издательства-интеграторы и центры, например Elsevier, McGraw-Hill, XanEdu Custom Publishing, Pearson Custom Publishing, [www.CasePlace.org](http://www.CasePlace.org), [study.net](http://study.net) и др. Существуют и особые формы распространения кейсов, такие как библиотеки кейсов к популярным учебникам, часто также поддерживаемые издательствами.

Ценной для России представляется сама идея содействия преподавателям путем формирования электронных библиотек (центров, баз данных) кейсов, объединяющих на своей платформе кейсы и методические рекомендации по работе с ними. Передовым носителем такого опыта является глобальная организация The Case Centre (до 01.07.2013 — European Case Clearing House). Кроме нее успешно существуют и региональные библиотеки кейсов, в том числе на национальных языках. Например, во французском Centrale de Cas et de Médias Pédagogiques (<http://www.ccmp.fr>) собрано около 7 тыс. кейсов, созданных преподавателями различных коммерческих школ и университетов как на французском, так и на английском языке. В Asia Case Research Centre (<http://www.acrc.hku.hk>) Гонконгского университета (The University of Hong Kong) можно найти кейсы на китайском, японском, английском и испанском языках. Кроме того, существует такие центры, как Case Center Japan (<http://www.casecenter.jp>), собирающий кейсы на японском языке, Middle East & North Africa Regional Case Initiative (MENARCCI) и т. д.

Модель российского центра кейсов или системы кейс-центров должна быть создана на основе обсуждений между представителями заинтересованных организаций. Трудно сказать, удастся ли предложить в России такую модель функционирования центра кейсов, которая позволит авторам или вузам получить роялти. Этот вопрос надо обсуждать. Необходимо хорошо продумать правильную расстановку акцентов. Чего мы сейчас хотим: заработать или повысить качество учебного процесса? Мы все более склоняемся к тому, что для начала ключевая задача — обеспечить возможность работы российской библиотеки кейсов как реальной межвузовской базы кейсов с той критической массой, которая в принципе недостижима ни для одного вуза в отдельности. Наличие общероссийского центра (электронной библиотеки) кейсов могло бы серьезно облегчить жизнь каждому преподавателю.

Электронная библиотека может существовать и на основе ежегодных взносов вузов. Простота оформления доступа к базе всех заинтересованных лиц, уплативших небольшой взнос, и постоянное ее обновление способны остановить агрессивные попытки несанкционированного копирования.

Возможность участия в формировании базы отдельных авторов и иных организаций также может быть продумана.

В ходе опроса респондентам были заданы два ключевых вопроса: «Как вы относитесь к созданию общероссийской электронной библиотеки кейсов?» и «Кто должен заниматься созданием общероссийской электронной библиотеки кейсов?».

Ответы на первый из них распределились следующим образом:

- в этом нет необходимости — 4,4%;
- необходимость есть, но сегодня этот проект невозможно реализовать — 9,6%;
- этим нужно заниматься уже сегодня — 86%.

Итак, большинство участников опроса поддерживают усилия в этом направлении. Пессимизм части опрошенных связан, как представляется, с чрезмерными амбициями некоторых вузов, неохотно идущих навстречу друг другу, внутренней неготовностью (или отсутствием возможностей и стимулов) дорабатывать собственные продукты до законченного состояния и организационными проблемами.

Усредненные показатели ответов на второй вопрос выглядели следующим образом:

- реализацию этого проекта можно поручить одному из вузов — 14,1%;
- независимая организация, созданная на основе партнерства нескольких вузов, — 74,8%;
- Министерство образования и науки РФ — 11,1%.

При этом мнения представителей регионов России отличались от мнений представителей Москвы и Санкт-Петербурга. В Москве и Санкт-Петербурге 25,9% опрошенных считают, что реализация проекта может быть поручена одному из вузов,

и лишь 5,6% согласны с тем, что проект должно реализовать Министерство образования и науки РФ. В регионах с ведущей ролью Министерства образования и науки РФ согласны 14,8% опрошенных и лишь 6,2% выступили за передачу проекта одному вузу.

Создание независимой организации на основе партнерства может, вероятно, успокоить амбиции вузов, в то же время без участия Министерства образования и науки реализовать проект будет непросто.

### **Отношение к кейсам, написанным российскими авторами**

Есть основания полагать, что кейсы, написанные российскими авторами, уже не воспринимаются как некачественные в методическом и содержательном отношении. Только 5,9% респондентов ответили, что хороших кейсов российских авторов практически нет, а 27,4% отметили, что им обычно всегда удается найти хорошие кейсы российских авторов, которые можно использовать на занятиях. Большая часть респондентов (66,7%) считает, что хорошие кейсы российских авторов есть, но их очень мало и найти их нелегко. Таким образом, основная проблема связана с нехваткой кейсов для обеспечения всех тем учебных курсов и доступностью российских кейсов.

Преподавателям было предложено не просто высказаться о пригодности кейсов российских авторов для занятий, а оценить их качество в сравнении с кейсами зарубежных авторов. 17,8% респондентов считают, что кейсы российских авторов сегодня практически не отличаются от кейсов зарубежных авторов. В условиях глобализации и по мере накопления опыта качество продуктов выравнивается. Только 14,1% преподавателей полагают, что кейсы зарубежных авторов превосходят кейсы российских авторов во всех отношениях. Большинство респондентов (66,7%) отмечают, что сама постановка вопроса о превосходстве зарубежных авторов сегодня неактуальна. Место работы автора не является

главным фактором, влияющим на качество кейса. Такая позиция вполне понятна. По имеющимся у нас экспертным оценкам зарубежных коллег, даже в ведущих зарубежных школах редко более 10% новых кейсов могут претендовать на то, чтобы быть существенно востребованными у других преподавателей. Дело не столько в странах, сколько в активности создателей кейсов (которые, заметим, могут свободно перемещаться по миру) и налаженности внутренних процессов их поддержки в вузах.

Интересно, что 1,5% респондентов заявили, что кейсы российских авторов во многом превосходят кейсы зарубежных авторов. Вероятно, такая позиция основана на востребованности кейсов с российской тематикой. Не абсолютизируя российскую специфику в эпоху глобализации бизнеса, далеко не всегда можно абстрагироваться от нее полностью. В бизнес-образовании используются кейсы, где в качестве ключевых объектов изучения выступают среда бизнеса, организации и люди, принимающие решения. Все это несет на себе отпечаток нашей жизни. Не только слушатели МВА, но и студенты основных образовательных программ в ряде случаев лучше воспринимают примеры компаний, работающих на российском рынке.<sup>3</sup>

В целом возникает предположение, что сегодня преподавателей не очень волнует происхождение хорошего кейса. При ответе на вопрос о том, кейсы каких авторов (российских или зарубежных) используются на занятиях чаще всего, 44% преподавателей заявили, что выбирают разные кейсы и

<sup>3</sup> В этом смысле понятна логика тех, кто пытается включить в перечень показателей, связанных с составлением рейтингов учебных программ, процент использования российских кейсов (см., напр.: <http://yar.ucheba.ru/mba/13477/article/10467.html>). Вместе с тем вызывает серьезные сомнения возможность сбора подобной информации. Ее накопление в самом вузе требует особых усилий, которые крайне редко прилагаются, а о применении единых методов того, что считать случаем использования кейса, и говорить не приходится.

не могут сказать, кто из авторов преобладает. 26,7% отметили, что используют собственные кейсы, 23% — преимущественно кейсы российских авторов, и только 5,9% однозначно ориентированы на зарубежных авторов. При этом необходимо учитывать, что однозначная ориентация на зарубежных авторов может быть связана с особенностями преподавания на англоязычных программах.

### Активизация процесса создания кейсов российскими авторами

Один из ключевых вопросов касался тех мер, которые могли бы способствовать увеличению числа хороших кейсов на русском языке. В известном смысле российское бизнес-образование обречено на поддержание деятельности в данной области. Для англоязычных программ, реализуемых в России, указанная проблема может отчасти решаться за счет использования зарубежных баз данных. Но что делать на русскоязычных программах? Можно переводить кейсы с английского языка на русский. Этот процесс трудоемок, часто уязвим с точки зрения соблюдения авторских прав и в большинстве случаев не связан с анализом российской практики, не говоря уже о необходимости развития авторских учебных курсов.

Глубинные интервью, проводившиеся нами с преподавателями, анализ международной практики позволили выделить четыре группы дополнительных мер, которые могут активизировать процесс создания кейсов:

- планирование в нагрузке преподавателей работы по созданию учебных кейсов;
- развитие системы специальных грантов на создание учебных кейсов;
- реализация комплекса мер, позволяющих публиковать или регистрировать кейсы;
- признание создания кейса в качестве учебно-методической публикации, которая учитывается при переизбрании преподавателей.

Проведенный опрос подтвердил возможность выдвижения названных предположений (см. табл. 3).

Планирование в учебной нагрузке преподавателей работы по созданию учебных кейсов признается в качестве возможной меры активизации данного процесса, однако данные табл. 3 демонстрируют, что об этой мере относительно других преподаватели думают меньше всего. Подобный опыт существует в мировой практике, в том числе и в Гарвардской школе бизнеса, однако его распространение в России потребует корректировки многих привычных подходов к планированию работы преподавателя, что актуально пока еще не для всех вузов.

Развитие комплекса мер, позволяющих публиковать или регистрировать кейсы, также признается в качестве значимого стимула. Возможности издания хороших кейсов в России уже существуют, хотя полноценная публикация для кейса не всегда нужна — важнее его размещение в легальных базах данных отредактированных версий, востребованность которых можно контролировать.

Получение специальных грантов на создание кейсов также воспринимается опрошенными как действенный стимул данной деятельности.

В целом же преподаватели проявляют этом данном вопросе большой прагматизм. Для чего нужны публикации кейсов? По крайней мере для признания создания кейса в качестве учебно-методической публикации, которая учитывается при переизбрании преподавателей и признается как доказательство его активности. Средняя расчетная оценка значимости этого фактора по пятибалльной шкале составляет 4,3 (89,6% опрошенных рассматривают этот фактор как значимый).

Среди прочих мер активизации процесса создания российских учебных кейсов респонденты назвали:

- дополнительные меры мотивации преподавателей к использованию активных форм обучения;

Таблица 3

## Основные направления повышения активности преподавателей по созданию авторских кейсов

Вариант ответа	Направление			
	Планирование работы по созданию учебных кейсов в нагрузке преподавателей	Развитие системы специальных грантов на создание учебных кейсов	Реализация комплекс мер, позволяющих публиковать или регистрировать кейсы	Признание создания кейса в качестве учебно-методической публикации, которая учитывается при переизбрании преподавателей
Это не имеет никакого значения	9,6%	2,2%	3,0%	3,0%
Это не имеет большого значения	12,6%	5,2%	5,9%	3,7%
Мне трудно судить о том, насколько это важно	8,9%	7,4%	5,9%	3,7%
Это имеет определенное значение	42,2%	39,3%	51,9%	40,0%
Это очень важно	26,7%	45,9%	33,3%	49,6%
Средняя расчетная оценка значимости по 5-балльной шкале*	3,64	4,21	4,07	4,30

Примечание: \* — использовалась шкала от 1 — «не имеет никакого значения» до 5 — «очень важно».

- помощь в налаживании сотрудничества с компаниями;
- общее повышение практической направленности учебного процесса;
- проведение общероссийских конкурсов кейсов;
- учет факта подготовки кейса при определении стимулирующих надбавок;
- активную популяризацию кейс-метода;
- разработку и публикацию методических рекомендаций по созданию кейсов;
- развитие системы повышения квалификации по вопросам создания и использования кейсов.

Следует отметить, что проблема учета работы над кейсами в качестве показателя деятельности преподавателя так или иначе существует во всех странах. Работа над кейсами воспринимается многими как неблагодарное занятие. Кейс пишется долго, дорабатывается до законченного вида еще дольше. Опыт ВШМ СПбГУ показывает, что доведение учебного кейса до уровня международной публикации или регистрации с учетом апробации в аудитории и перевода редко занимает менее года. При этом его редко удается включить в список принимаемых к рассмотрению трудов при защите диссертаций, а оценка работы

штатного преподавателя всегда построена на приоритетном значении научных публикаций.

Опыт предлагает несколько вариантов решения этой проблемы.

Во-первых, отчасти от самого вуза зависит, признавать усилия авторов кейсов достойными поддержки или нет. Те вузы, которые пошли на это, стали известны своими коллекциями кейсов. Это часть общего подхода к качеству образования и организации методической работы.

Во-вторых, формирование особого слоя преподавателей-практиков, занимающихся активной консультационной деятельностью, зачастую с неизбежностью следует за развитием программ executive education. Но для этой категории преподавателей работа над кейсами, с одной стороны, не представляет большого труда по причине избытка первичного материала, а с другой — становится необходимостью, поскольку кейсы востребованы в аудитории. И уже дело вуза — создать систему, которая поможет авторам довести кейсовые проекты до конца.

Наконец, в-третьих, работа над учебными кейсами не противоречит научной работе авторов, независимо от того, являются

ли они практиками-консультантами или классическими вузовскими преподавателями.

### Кейсы и научная работа авторов

Проблема нахождения времени для создания кейсов может быть решена согласованием, хотя бы в определенной части, собственных научных исследований с возможностями кейс-метода. Будет не лишним еще раз напомнить, что “case study” — это не только элемент организации учебного процесса, но и метод научных исследований. Создание учебных кейсов подчиняется своим правилам, далеко не во всем совпадающим с созданием исследовательских кейсов (research cases). Но у преподавателя, пишущего кейс на основе первичных исследований или серьезного авторского анализа опубликованной информации, формируется массив данных, который может быть использован очень широко. Специфика анализа конкретных ситуаций тем и интересна, что позволяет получить информацию, которая изначально не привязана ни к каким теориям. Распорядиться такой информацией можно по-разному: можно обнаружить элементы «типичных» управленческих ситуаций для учебного кейса или выдвинуть научную гипотезу, опираясь на метод индукции.

Научная работа с использованием кейс-метода вполне согласуется с методологией феноменологии, или интерпретивизма. Последняя, в противовес позитивизму, полагавшемуся исключительно на концепции причинности, опытного подтверждения, признает многовариантность реальности и отрицает возможность достоверности и объективности [Malhotra, Birks, Wills, 2012; Myers, 2009]. Главной целью считается не указание на то, как надо делать, а интерпретация (объяснение) того, как что-либо делается сейчас. В этом контексте популярность кейс-метода находится в одном ряду с развитием технологий фокус-групп, глубинных интервью, проективных методик, широко популярных при

проведении исследований, например, в маркетинге.

Аналогичным образом обучение через опыт (experiential learning) становится неотъемлемым элементом в преподавании управленческих дисциплин, что повышает популярность кейс-метода [Barr, Tagg, 1995; Young, 2002; Elam, Spotts, 2004; Gupta, Burns, Schiferl, 2010].

Кейс-метод как метод научного исследования принято относить к группе методов поискового исследовательского дизайна, и традиционно кейс-метод рассматривается в ряду качественных методов исследования и анализа [Creswell, 2009; Hesse-Biber, 2010]. Тем не менее изучение кейса может подразумевать применение целого ряда методов исследований (включая кабинетные исследования, глубинные интервью и фокус-группы, формализованные опросы и наблюдения и даже в некоторых случаях эксперименты) [Eisenhardt, 1989; Kuo, Dunn, Randhawa, 1999; Silverman, 2005]. Это дает основание утверждать (см.: [Creswell, 2009; Yin, 1994]), что, вопреки иерархическому подходу к классификации научных методов, кейс-метод может применяться для проведения как поисковых, так и описательных или доказательных исследований, в зависимости от постановки вопроса [Yin, 1994]. При этом отмечается [Yin, 1994], что кейс-метод призван отвечать в первую очередь на вопросы «как?» и «почему?». В современной трактовке кейсовые исследования — это уже не столько метод, сколько стратегия исследования [Cassell, Symon, 2006].

Согласно известной типологии А. Лейпхарта [Lijphart, 1971], при использовании метода анализа кейсов на основе целей, которые ставят перед собой исследователи, различают:

- исследование кейса для разработки теоретической концепции;
- изучение кейса для проверки и подтверждения ранее разработанной теории;
- изучение кейсов для выдвижения гипотез (кейсы, «генерирующие гипотезы», — hypotheses-generating);

- изучение экстремальных, отклоняющихся от нормы случаев.

Эти подходы не теряют своих сторонников. В [Flyvbjerg, 2006] утверждается, что распространенное мнение о невозможности обобщений на основе единственного кейса следует считать заблуждением: «На основе единственного кейса часто можно сформулировать ряд обобщений, и кейс-метод может занять центральное место в развитии научной мысли через обобщения, выступая не только дополнением, но и альтернативой другим методам. При этом формальные обобщения как источник развития научной мысли переоцениваются, тогда как „сила примера“ недооценивается» [Flyvbjerg, 2006, p. 228].

При этом для преподавателя любой сценарий связан с авторскими исследованиями либо непосредственно в организации, либо с использованием анализа уже существующей информации.

Даже относительно облегченный вариант первичного материала, выполняющего функции кейсов, «содержащих исходные данные» (background case) [Heath, 2006, p. 13], оказывается полезен в целях как преподавания, так и возможной научной работы. Копилка опыта формируется для его изучения [Flyvbjerg, 2006], и чем большими примерами она наполняется, тем лучше. Сама по себе попытка сопоставления опыта различных компаний — «это шанс пройти путь исследователя, выйти на новый уровень обобщений и формируемого знания» [Благов, Гладких, 2012, с. 110].

Получается достаточно широкая палитра возможностей комбинирования научной и учебной деятельности в процессе использования кейс-метода. Ряд удачных российских публикаций кейсов последних лет (см., напр.: [Лимитовский, 2009; Широкова, 2011; Широкова, Ежова, 2012]) демонстрирует тесное переплетение научных и учебных элементов при использовании кейсового формата.

Кейс-метод органически встроен во все стороны деятельности вузовского преподавателя. Некоторые зарубежные авто-

ры сводят все основные стимулы написания кейсов преподавателями вузов к трем основным категориям: совершенствованию процесса преподавания и обучения; личному профессиональному росту, включая активизацию собственной научной работы на основе кейс-метода; давлению со стороны аккредитующих организаций на вузы [Vega, 2013, p. 8]. Аккредитующие организации интересуют прежде всего публикации, но при этом, например, AACSB (The Association to Advance Collegiate Schools of Business) признает публикацию кейсов как академический вклад преподавателя. Реальное исследование случаев из практики бизнеса — это прежде всего исследование, которое может быть материализовано как в учебных, так и в научных публикациях.

Дискуссия по вопросу о том, рассматривать ли авторские усилия по созданию кейсов как сопоставимые с научной работой, вероятно, может анализироваться подробно, но де-факто мы всегда приходим к тривиальному выводу: иногда, безусловно, да, иногда — скорее нет.

Даже среди известных сторонников кейс-метода (см.: [Naumes, Naumes, 2006; Yin, 1994]) распространено мнение, что кейс-метод может расцениваться как серьезное исследование только в случае, если используется для достижения *исследовательской* цели, тогда как кейсы, которые применяются в преподавании, не могут быть отнесены к научной работе по причине менее строгого отношения к фактам и их представлению.

Однако когда за созданием полноценного кейса стоит серьезная исследовательская работа, такие оценки кажутся излишне категоричными. В случае успеха серьезность исследовательской работы, которую проводят авторы, косвенно подтверждается принятием ряда кейсов, одинаково пригодных и для использования в учебной аудитории, и в качестве доказательства научного вклада автора, к публикации в международных высокорейтинговых отраслевых и тематических научных журналах [Flyvbjerg, 2006]

(например, *Entrepreneurship Theory and Practice* (импакт-фактор — 3,451), *Journal of Strategic Information Systems* (импакт-фактор — 2,433)). Некоторые авторы занимают принципиальную позицию по данному вопросу и утверждают, что подготовка качественного *учебного кейса* — это серьезная научная работа и разделять кейс-метод на два разных направления — одно из заблуждений, существующих вокруг него в научном сообществе [Flyvbjerg, 2006, p. 221–224].

При анализе исходного материала исследователь лишь меняет акценты. В рекомендациях издательского дома Emerald потенциальным авторам публикаций указывается, что отличие исследовательского кейса от кейса, используемого в учебном процессе, — допустимость меньшего акцента на учебную составляющую и большее внимание к научной методологии [Emerald Group Publishing...].

При проведении научных исследований на основе кейс-метода формируется задел, который вполне может быть использован для разработки *учебного кейса*. Опыт ВШМ СПбГУ показывает, что наиболее активные авторы публикуемых кейсов стремятся в максимальной степени эффективно использовать время, выделенное на подготовку кейса, а также по возможности совместить разработку учебно-методических материалов с созданием научной продукции. Тем самым написание кейсов связывается с научной работой и используется при подготовке научных публикаций. Это помогает достигнуть компромисса в планировании рабочего времени и распределении усилий.

## Заключение

Проведенное исследование позволяет сделать несколько выводов. Отношение к кейсам, написанным российскими авторами, со стороны преподавателей меняется в лучшую сторону. Кейсы, опирающиеся на опыт ведения бизнеса в России, становятся естественным элементом организации учебного процесса в российском бизнес-образо-

вании. Наряду с этим незавершившийся процесс институционализации столь важного для бизнес-образования направления деятельности не позволяет эффективно как использовать уже накопленный опыт, так и развивать его.

На уровне вузов отсутствие системы поддержки авторов и системы накопления знаний в области кейс-метода по-прежнему оставляет преподавателей наедине с вызовами времени. Одни из них сумели приспособиться, создают кейсы для собственных нужд, не ссылаясь на несовершенства системы и проявляя себя как энтузиасты активных методов преподавания. Другие, не имея иного выбора, пребывают в постоянном поиске готового материала. Кто-то не торопится нагружать себя лишней работой. Удачный опыт каждого вуза, а также собственное понимание того, что и как следует делать, нуждаются в обсуждении. Очевидно, в ходе обмена мнениями могут быть высказаны предложения, представляющие общий интерес.

На уровне межвузовского обмена отсутствие реальных усилий в деле формирования базы бизнес-кейсов на русском языке вызывает глубокое сожаление. Упущенные возможности с точки зрения повышения качества образовательного процесса, накопления и распространения опыта, а также неэффективное расходование времени на постоянный поиск материалов делают безусловно оправданными затраты на формирование общенациональной электронной библиотеки кейсов. Эта проблема глубже, чем приятная для слуха формула «дайте нам средства, и мы все сделаем». Для того чтобы опыт создания национального центра кейсов не повторил опыт первых неудачных проектов эпохи перестройки, необходимо единство воли, проявленное самими вузами, их осознанный и серьезный выбор, действительная готовность участвовать в проекте. Если сами вузы не смогут или не захотят пополнять свои коллекции, то проект национальной базы кейсов не сможет развиваться. Мы были бы рады услышать мнения своих коллег.

## ЛИТЕРАТУРА

- Благов Ю. Е., Гладких И. В. 2012. Корпоративная социальная деятельность российских компаний: к выходу первого сборника бизнес-кейсов (учебный кейс). *Вестник С.-Петербург. ун-та. Серия Менеджмент* (3): 106–127.
- Гладких И. В. 2007. Разработка учебных кейсов: от удачного опыта к системе создания новых знаний. *Бизнес-образование* (1): 44–48.
- Гладких И. В. 2010. *Разработка учебных кейсов: методические рекомендации для преподавателей бизнес-дисциплин*. 5-е изд., испр. и доп. СПб.: Изд-во «Высшая школа менеджмента».
- Лимитовский М. А. 2009. *Современные технологии обоснования инвестиционных и финансовых решений. Дайджест теории и кейсы*. Учебное пособие. Изд. 2-е доп. М.: ВШФМ АНХ при Правительстве РФ.
- Фуколова Ю. 2008. Бизнес на чужом опыте. *Секрет фирмы* (20, 26 мая). <http://kommersant.ru/doc/894956>
- Широкова Г. В. 2011. *Управление предпринимательской фирмой: учебник*. СПб.: Изд-во «Высшая школа менеджмента».
- Широкова Г. В., Ежова Я. С. 2012. Становление внутрифирменного предпринимательства в российской компании: формирование, развитие и перспективы. *Российский журнал менеджмента* 10 (1): 117–140.
- Barr R. B., Tagg J. 1995. From teaching to learning: A new paradigm for undergraduate education. *Change* 27 (6): 12–25.
- Cassell C., Symon G. 2006. *Essential Guide to Qualitative Methods in Organizational Research*. SAGE: London — Thousand Oaks — New Deli.
- Creswell J. W. 2009. *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches*. SAGE: Los Angeles — London — New Deli — Singapore.
- Eisenhardt K. M. 1989. Building theories from case study research. *Academy of Management Review* 14 (4): 532–550.
- Elam E. L. R., Spotts H. E. 2004. Achieving marketing curriculum integration: A live case study approach. *Journal of Marketing Education* 26 (1): 50–65.
- Emerald Group Publishing. *How to... Write a Case Study*. <http://www.emeraldgroupublishing.com/authors/guides/write/case.htm>
- Flyvbjerg B. 2006. Five misunderstandings about case study research. *Qualitative Inquiry* 12 (2): 219–245.
- Gladkikh I. V., Starov S. A., Rasha E. E., Coyle W. H. 2012. International institutional case writing: The case of St. Petersburg State University. *International Journal of Case Method Research & Application (IJCRA)* XXIV (1): 15–22.
- Gupta P. B., Burns D. J., Schiferl J. 2010. An exploration of student satisfaction with internship experiences in marketing. *Business Education and Accreditation* 2 (1): 27–37.
- Heath J. 2006. *Teaching and Writing Case Studies: A Practical Guide*. 3<sup>rd</sup> ed. ecch.
- Hesse-Biber S. N. 2010. *Mixed Methods Research: Merging Theory with Practice*. The Guilford Press: New York — London.
- Kuo C.-H., Dunn K. D., Randhawa S. U. 1999. A case study assessment of performance measurement in distribution centers. *Industrial Management & Data Systems* 99 (2): 54–63.
- Lijphart A. 1971. Comparative politics and comparative method. *American Political Science Review* 65 (3): 682–693.
- Malhotra N. K., Birks D. F., Wills P. 2012. *Marketing Research: An Applied Approach*. Pearson: Harlow.
- Myers M. D. 2009. *Qualitative Research in Business & Management*. SAGE: Los Angeles — London — New Deli — Singapore — Washington DC.
- Naumes W., Naumes M. 2006. *The Art and Craft of Case Writing*. M. E. Sharpe: Armonk — New York — London.
- Silverman D. 2005. *Doing Qualitative Research*. SAGE: London — Thousand Oaks — New Deli.
- Vega G. 2013. *The Case Writing Workbook: A self-Guided Workshop*. M. E. Sharpe.

- Yin R. K. 1994. *Case Study Research: Design and Methods*. SAGE: London — Thousand Oaks — New Deli.
- Young M. R. 2002. Experiential learning = Hands-on + Minds-on. *Marketing Education Review* 12 (1): 43–51.

**Латинская транслитерация литературы, набранной на кириллице  
The List of References in Cyrillic Transliterated into Latin Alphabet**

- Blagov Yu. E., Gladkikh I. V. 2012. Korporativnaya sotsial'naya deyatelnost' rossijskikh kompanij: k vykhodu pervogo sbornika biznes-kejsov (uchebnyj kejs). *Vestnik S.-Peterb. un-ta. Seriya Menedzhment* (3): 106–127.
- Gladkikh I. V. 2007. Razrabotka uchebnykh kejsov: ot udachnogo opyta k sisteme sozdaniya novykh znaniy. *Biznes-obrazovanie* (1): 44–48.
- Gladkikh I. V. 2010. *Razrabotka uchebnykh kejsov: metodicheskie rekomendatsii dlya prepodavatelej biznes-distiplin*. 5-e izd., ispr. i dop. SPb.: Izd-vo «Vysshaya shkola menedzhmenta».
- Limitovskij M. A. 2009. *Sovremennye tekhnologii obosnovaniya investitsionnykh i finansovykh reshenij. Dajzhest teorii i kejsy*. Uchebnoe posobie. Izd. 2-e dop. M.: VSHFM ANKH pri Pravitel'stve RF.
- Fukolova Yu. 2008. Biznes na chuzhom opyte. *Sekret firmy* (20, 26 maya). <http://kom-mersant.ru/doc/894956>
- Shirokova G. V. 2011. *Upravlenie predprinimatel'skoj firmoj: uchebnik*. SPb.: Izd-vo «Vysshaya shkola menedzhmenta».
- Shirokova G. V., Ezhova Ya. S. 2012. Stanovlenie vnutfirmennogo predprinimatel'stva v rossijskoj kompanii: formirovanie, razvitiye i perspektivy. *Rossijskij zhurnal menedzhmenta* 10 (1): 117–140.

Статья поступила в редакцию  
20 мая 2014 г.