

**Д.Ю. МИГУНОВА, аспирант
Национальный исследовательский
университет «Высшая школа
экономики»**

О некоторых актуальных проблемах бизнес- образования (по материалам зарубежных исследований программ МВА)

В данной статье охарактеризованы и проанализированы основные направления исследований бизнес-образования на основе анализа зарубежной научной литературы начиная с 1970-х гг.

Ключевые слова: бизнес-образование, бизнес-обучение, бизнес-школы, программы МВА, бизнес-администрирование, деловой успех

Проблемы бизнес-образования (а особенно обучение по программам МВА) волнуют многих с тех самых пор, как в США появилась первая школа в области делового администрирования. Число публикаций с разносторонней критикой бизнес-школ растет в геометрической прогрессии, как и растет спрос на обучение в них. Цель данной статьи – осветить спектр наиболее важных проблем, поднимаемых западными аналитиками и экспертами по поводу обучения по программам МВА.

Среди основных аспектов можно выделить следующие: концепция образовательного процесса; влияние обучения по программам МВА на деловой успех слушателей; эффективность и роль бизнес-образования в современном мире; факторы, влияющие на развитие образования в сфере бизнеса, и т.д. Стоит отметить, что на всем протяжении существования программ МВА данные аспекты не теряли своей актуальности и остаются популярными темами современных исследований.

Концепция образовательного процесса: в поисках модели

По мнению многих исследователей, с начала 1960-х годов резко увеличилось число выпускников МВА, и их стартовые зарплаты сильно возросли. Престижные бизнес-школы начали набирать большое число студентов и преподавателей, при этом качество образования бизнес-сообществом

оценивалось весьма высоко. В то же время постоянные изменения во внешней среде требовали (и требуют до сих пор) определенной трансформации института бизнес-образования, включая пересмотр существующих образовательных концепций.

Бизнес-школы часто критикуют за то, что они не воспроизводят полезные навыки, не в состоянии подготовить лидеров, привить нормы этического поведения и подготовить своих выпускников к работе в корпорациях [1-4]. Гарольд Ливитт утверждает, что главная проблема бизнес-образования лежит в самой концепции обучения. «Мы преподаем аналитические методы, обучаем навыкам убеждения, но совершенно не уделяем внимания выработке у обучающихся глобального и критического мышления, не воспитываем установки на обучение в течение всей жизни, не учим решать проблемы и создавать бизнес. Также мы недостаточно хорошо учим работе в командах, навыкам межличностного общения, навыкам ведения переговоров только потому, что их освоение требует много практики, а большинство бизнес-школ были разработаны без ориентации на нее» [5, р. 39].

С ним солидарен Генри Минцберг, который утверждает, что в бизнес-школах слушателей учат выполнять достаточно узкие функции в процессе ведения бизнеса, при этом не обучают практической стороне управления. В процессе обучения слушате-

лям преподаются отдельные дисциплины по менеджменту, зачастую не связанные между собой. А для того чтобы стать эффективным управленцем, необходимо научиться интегрировать эти знания в единое целое и использовать их на практике. Поэтому управление (менеджмент) – это, скорее, *искусство*, нежели наука или профессия. Знания важны, но ключевой момент в управлении – умение извлекать нужную информацию из различных источников и использовать ее в нужном направлении. Минцберг делает акцент на том, что бизнес-школы по сравнению с другими профессиональными учреждениями (для медиков, социальных работников, архитекторов и юристов) более всего оторваны от той профессии, которой они обучают [6].

Уоррен Беннис и Джеймс О’Тул присоединяются к этим выводам, полагая, что корень проблемы кроется в том, что многие бизнес-школы выбрали путь научных исследований, адаптировали модель абстрактного финансового и экономического анализа и академической психологии¹. Многие бизнес-школы нанимают преподавателей без практического управленческого опыта, специализирующихся на проведении академических исследований. Неудивительно, что они начинают учить тому, что знают (что далеко от практики), вследствие чего многие вопросы, важные для обучения, остаются «за бортом» [8].

У. Беннис и Дж. О’Тул считают данную научно-ориентированную модель бизнес-образования основанной на ошибочном предположении, что бизнес – это такая же академическая дисциплина, как химия или геология. В отличие от Минцберга, данные исследователи утверждают, что бизнес –

это *профессия*, так же как медицина или право, а бизнес-школы – это прежде всего *профессиональные школы*. И никакие реформы не принесут результатов, пока научно-ориентированная модель не будет заменена на модель, более отвечающую требованиям профессии. Исследователи считают приемлемыми те модели, которые реализуются в профессиональных медицинских, юридических школах, в которых научным исследованиям отводится второе место. Также, по их мнению, бизнес-школы должны уделять больше внимания гуманитарным наукам как способу развития социального воображения [8].

Результаты исследования слушателей программ МВА, входящих в топ-рейтинг лучших бизнес-школ США, под руководством Питера Наварро (Peter Navarro) подтверждают все сказанное выше. Цель исследования – выявить важнейшие характеристики *идеальной* программы обучения по направлению МВА. Среди них он выделяет следующие:

1) междисциплинарная интеграция. Программа обучения должна строиться на междисциплинарном и интегративном подходах к решению проблем;

2) практическая ориентированность. Добавление к традиционным формам обучения практических кейсов, направленных на реальное решение проблем бизнеса и развитие личности;

3) развитие в процессе обучения таких навыков, как коммуникабельность, лидерство, сотрудничество, предприимчивость, умение работать в команде, которые в современном бизнесе являются такими же важными, как и аналитические способности;

¹ Известно, что в 1959 г. в докладе Гордона – Хоуэлла американское бизнес-образование называлось «набором школ без серьезного научного фундамента». В ответ на эту критику (при финансовой поддержке фондов Форда и совета Карнеги) в программы обучения стали активно внедрять количественные и статистические методы анализа; бизнес-школы с энтузиазмом ухватились за них и стали применять научную парадигму с ее критериями точности, проверяемости моделей и контролем. Это и повернуло институт бизнес-образования в сторону излишнего теоретизирования и академичности [7].

4) фокус на глобальных перспективах и информационных технологиях. В современном глобализирующемся мире, где развитие технологий происходит очень быстро, важно идти в ногу со временем;

5) акцентирование вопросов бизнес-этики и корпоративной социальной ответственности.

Данные характеристики должны занимать центральное место в современных организациях, а следовательно, находить соответствующее отражение в программах МВА. Исследователь отмечает, что *идеальная программа МВА* еще далека от воплощения в реальность и является скорее нормативным конструктом ² [9].

Другая группа ученых разработала концепцию международной магистерской программы по практическому управлению (International Masters Program in Practicing Management), которая основывается на следующих основных принципах:

- бизнес-образование должно строиться на практической деятельности;
- обучение должно вырабатывать у менеджера способность к самостоятельному мышлению, свободному от штампов и клише;

■ занятия должны проходить в форме взаимодействия не только между слушателями, но и между слушателями и преподавателями и в этой связи являться важным ресурсом обмена опытом;

■ в процессе обучения используются активные методы с целью не только усвоения материала, но и включения слушателей в процесс взаимодействия друг с другом, что способствует развитию коммуникативных навыков, важных для ведения бизнеса [6].

Гарольд Ливитт утверждает, что, как правило, преподаватели не прилагают сознательных усилий, способствующих социализации слушателей МВА-программ. Он считает, что процесс социализации в бизнес-школе должен носить направленный характер, потому что так или иначе слушатели меняются, попадая в новую среду и взаимодействуя с новыми людьми. Очень важно создать внутреннюю организационную культуру, которая способствовала бы этому. Стоит также обратить внимание на возраст и опыт поступающих на программы МВА ³, т.к. молодые и неопытные слушатели более подвержены влиянию, чем их зрелые коллеги. При этом процесс социа-

² При анализе 50 лучших школ США он делит их на группы по разным основаниям. Однако нет такой школы, программа обучения которой сочетала бы в себе все характеристики идеальной модели. В одних акцент делается на обучении аналитическим навыкам, в других – на обучении навыкам межличностного взаимодействия и развитии личностных качеств, важных для управленцев, в третьих – на межличностных взаимодействиях и социальной ответственности при ведении и пр.

³ Существует ряд исследований, которые предлагают пересмотреть критерии отбора на программы МВА. Процедура поступления на них строится на базе некоторого набора критериев без серьезной оценки каждого из них. Широко распространенная практика отбора кандидатов включает в себя такой критерий, как наличие опыта работы перед поступлением на программы. Однако в исследовании Джорджа Дрейера и Кэтрин Райан показано, что между опытом работы и оценками в бизнес-школе существует статистически значимая связь только в первом семестре обучения. Они предполагают, что 3–5-летний опыт работы влияет на ожидания и карьерные цели слушателей (они дольше остаются с тем же работодателем по сравнению с теми, кто имеет меньший стаж работы). Помимо этого, слушатели программ МВА, которые поступали на них, не имея опыта работы, в дальнейшей трудовой практике больше удовлетворены своей карьерой, получают больше предложений по продвижению по карьерной лестнице и зарабатывают больше, чем те, у кого на момент поступления уже имелся какой-то стаж работы. Поэтому это ставит под сомнение адекватность применения такого критерия, как наличие опыта работы. Каждый критерий отбора должен быть проверен на соответствие образовательным и профессиональным целям. Система приема студентов на программы МВА должна соответствовать характеру системы найма работников в

лизации проходит более интенсивно на двухгодичных программах MBA с полным погружением, чем на программах с частичной занятостью. Исследователь считает, что бизнес-школы должны уделять больше внимания взаимодействию преподавателей и слушателей (как это делается в аспирантуре) путем включения их в различные проекты, организации тесного общения и т.д., сделать акцент на развитие ориентации слушателей на долгосрочную перспективу путем введения комплексного годового экзамена по всем предметам. При этом менеджеры должны сами решать, какие курсы им стоит посещать для того, чтобы сдать этот экзамен [11].

В последнее время бизнес-образование все чаще критикуется за то, что оно не уделяет должного внимания нравственному развитию менеджера в процессе обучения и строится на материалистически ориентированной теоретической основе. С. Гошал полагает, что развитие современной капиталистической экономики породило выпускников MBA, для которых на первый план выдвигается получение прибыли любой ценой [12]. Он утверждает, что, пропагандируя безнравственные концепции, бизнес-школы «освобождают» своих слушателей от моральной ответственности.

Результаты исследования института Аспена (The Aspen Institute's survey) в 2001 г. показали, что за два года обучения на программе MBA у слушателей меняются приоритеты деятельности⁴: если в начале обучения их волновали прежде всего нужды потребителей и качество продук-

та, то к концу обучения они начинают ориентироваться только на прибыль, которую они могут получить от своей деятельности [13]. Существуют и другие эмпирические подтверждения оправданности подобной критики. Например, исследования показывают, что экономически-ориентированные курсы на программах MBA могут способствовать меньшей кооперации менеджеров, их эгоистичному поведению и участию в коррупции [14]. Эти выводы подтверждают результаты исследований, согласно которым слушатели MBA при написании курсовых работ чаще прибегают к мошенничеству, чем их коллеги, не обучающиеся в бизнес-школе [15]. При этом на случаи плагиата нередко закрывают глаза как слушатели (которые не желают прослыть «стукачами»), так и преподаватели, которые не хотят тратить на это время. Некоторые исследователи полагают, что в своем стремлении к максимальной прибыли топ-менеджеры, которые имеют степень MBA, чаще готовы ввязаться в нелегальную деятельность [16]. Словом, подобная критика апеллирует к идее о том, что бизнес-образование способствует развитию личности, ориентированной на получение прибыли любой ценой, не опираясь на моральные принципы и социальную ответственность.

Существует ряд предложений относительно изменения концепции обучения MBA, которые пока не нашли практического применения. Преобразование института бизнес-образования должно в первую очередь учитывать тот факт, что бизнес — это *профессия*, которая основывается на

организациях. Организациям следует систематически оценивать качество процедуры отбора на программы MBA, проводимого в бизнес-школах, из которых они набирают работников. При этом организаторы бизнес-школ должны быть готовы к оцениванию системы отбора со стороны бизнес-организаций и налаживать сотрудничество с ними для выработки более значимых и полезных критериев отбора слушателей [10].

⁴ Об этом могут свидетельствовать и темы проводимых преподавателями исследований в бизнес-школах. Если раньше они акцентировали свое внимание на изучении благополучия как результата управленческой деятельности, то сейчас предпочитают исследовать экономические показатели и т.д. [3].

определенных этических принципах, ценностях и нормах, воспроизводящихся в процессе обучения и определяющих дальнейшую деятельность предпринимателей и менеджеров.

Бизнес-образование как фактор делового успеха

Другое важное направление изучения бизнес-образования – влияние обучения по программам МВА на профессиональную карьеру слушателей (карьерный рост, повышение заработной платы, изменение сферы деятельности и т.д.).

Мюррей Эйнсворт и Клайв Морли изучали, в какой степени бизнес-образование влияет на карьерный рост слушателей после окончания обучения. За основу были взяты следующие аспекты МВА: релевантность современным экономическим условиям, приобретенные знания, изменения в моделях поведения и достигнутые результаты. Атрибуты программ МВА, перечисленные выше, оцениваются выпускниками как существенные. Обычно те, кто получил степень МВА, признают, что бонусы, полученные от обучения, стоят затраченных усилий. Обучение по программам МВА стало важным фактором развития и изменения их карьеры. Примерно половина относит его и к значимому фактору повышения уровня заработной платы [17].

Ряд исследований был посвящен выявлению карьерных преимуществ от обладания степенью МВА. Так, Джеффри Пфеффер ставил задачу определить влияние обучения по программам МВА слушателей с разным социально-экономическим положением на их зарплату после окончания бизнес-школы [18]. Для этого он провел опрос среди бакалавров и магистров, в котором опирался на следующие характери-

стики: достигнутая степень (бакалавр/магистр), социально-экономическое положение, опыт работы, занимаемая должностная позиция, а также средний балл по обучению и результаты итогового теста. В результате установлено, что степень МВА является важным фактором социальной мобильности, особенно для лиц не из самых высоких социальных слоев. Иными словами, бизнес-образование дает возможность человеку подняться по социальной лестнице⁵.

В продолжение этой темы в 1985 г. было проведено исследование (Догерти, Дрейер и Уайтли), в котором изучалось влияние наличия бизнес-образования на текущую и начальную заработную плату 314 слушателей МВА из трех бизнес-школ. Было доказано, что обладание степенью МВА влияет на начальную заработную плату независимо от социально-экономического положения, а также на текущую заработную плату, но только для слушателей с низким социально-экономическим положением (данный показатель определялся через социально-экономическое положение семьи, в которой рос студент). Замечено также, что имеются гендерные различия в размере текущей заработной платы, но только для тех, кто относит себя к классу выше среднего [19]. Более поздние данные свидетельствуют о том, что студенты со степенью бакалавра быстрее достигали делового успеха, чем выпускники МВА [20].

Также эти авторы опровергли общепринятое мнение о том, что менеджеры со степенью МВА являются карьеристами с высокими ожиданиями, склонными к частой смене мест работы, что может сказываться на решениях работодателей касательно инвестирования средств в по-

⁵ Однако в более поздних исследованиях Дж. Пфеффер и К. Фонг отмечают, что влияние бизнес-школ на выпускников и на профессию менеджера относительно невелико. Данные подтверждают, что ни полученная степень, ни оценки, полученные во время обучения, не связаны с деловым успехом, что ставит под сомнение эффективность этих программ. Т.е. обладание степенью МВА не гарантирует делового успеха [7].

вышение квалификации своих сотрудников⁶.

Элвин Хван, Регина Бенто, Бэн Арбо сделали попытку выявить роль обучения по программам МВА в смене вида деятельности в зависимости от разных критериев (ориентация слушателей на деловой успех, характеристики программы обучения и демографические факторы). Они выяснили, что тип программ МВА, по которым обучаются слушатели, влияет на их желание сменить сферу деятельности по окончании обучения [22]. Существует прямая связь между программами неполного дня и изменениями слушателями сферы деятельности после окончания обучения. Двухгодичная программа МВА, наоборот, негативно влияет на смену вида деятельности.

Важное место в исследованиях влияния бизнес-образования на деловой успех занимает гендерный аспект. Существуют эмпирические доказательства того, что обучение по программам МВА помогает мужчинам и женщинам в дальнейшем продвижении по службе в разной степени. А. Синклер предполагает, что это связано с «мужской» природой бизнес-образования, где женщины чувствуют себя лишними и отчужденными [23]. Т. Меламед утверждает, что образование и квалификация являются объективными факторами, повышающими авторитет женщины в организации. Мужской авторитет реже зависит от этих факторов. Критерии делового успеха у мужчин менее жесткие, и они могут рассчитывать, например, на неформальные связи в деловом сообществе в качестве способа карьерного продвижения. В этой связи он полагает, что получение степени МВА может оказывать большее влияние на карьерный рост женщин, нежели мужчин. При этом последние могут добиться успе-

ха в любом секторе экономики, в то время как женщинам проще сделать карьеру в государственных организациях [24].

Р. Симпсон добавляет, что мужчины и женщины получают разную выгоду от обучения по программам МВА. Женщинам обучение в бизнес-школе помогает развить определенные внутренние качества, которые важны для достижения делового успеха, в то время как мужчинам бизнес-образование помогает повысить свой социальный статус и уровень заработной платы [25].

Таким образом, после новаторских исследований в 1970–80-х гг., которые касались значения степени МВА для вертикальной социальной мобильности [18; 19], все чаще слышатся призывы к проведению дополнительных исследований по изучению навыков, которые могут способствовать карьерному росту [22]. В первом десятилетии XXI в. исследователи опять возвращаются к изучению роли МВА в развитии делового успеха [26; 27], но до сих пор нет определенности по поводу того, в какой мере деловой успех зависит от наличия степени МВА.

Бизнес-образование и внешняя среда

С бурным развитием экономики бизнес-школы из образовательных учреждений превращаются в хорошо отлаженный бизнес, который приносит огромный доход их организаторам. В связи с сокращением государственного финансирования высшего образования эта тенденция все более усиливается.

Все чаще образование трактуется как сфера экономики, а не как механизм социализации и образования молодежи. Бизнес-школы позиционируют себя как конкурирующие игроки на рынке образовательных услуг, а студенты и работодате-

⁶ Они сравнили выпускников программ МВА и выпускников со степенью бакалавра в отношении частоты смены места работы, при этом учитывая демографические и экономические характеристики обеих групп [21]. В результате оказалось, что выпускники МВА реже меняют место работы, чем бакалавры. Только 56% выпускников МВА сменили работу за последние 3–5 лет.

ли рассматриваются организаторами бизнес-обучения как покупатели их услуг. В результате такой конкурентной борьбы растет число менеджеров со степенью МВА, что грозит рынку труда специалистами с сомнительным качеством образования, т.к. далеко не каждая школа может подготовить управленца, чьи знания, умения и навыки будут отвечать запросам современного бизнеса. Однако конкуренция и ориентация на постоянный рост могут способствовать развитию инноваций и высокой производительности в сфере бизнес-образования. Решение этих проблем видится в возвращении бизнес-школ к своим университетским корням и в становлении их как профессиональных школ на базе университетов [28].

Гранит Альмонг-Барекет сделал попытку проанализировать изменения, происходящие во внешней по отношению к бизнес-образованию среде. Он отмечает, что долгое время она оставалась относительно стабильной по отношению к научным учреждениям: источники финансирования были достаточно устойчивы, а конкуренция находилась на низком уровне. Но экономический кризис 2008 г. привел к значительному сокращению числа бизнес-школ. В последние годы, напротив, наблюдается резкое увеличение спроса на обучение по программам МВА, что вызвало рост числа институтов, предоставляющих соответствующие услуги [29]. П. Фрига и коллеги выделяют пять групп провайдеров: частные образовательные фирмы, технологические фирмы, различные крупные корпорации, консалтинговые фирмы и бизнес-школы неамериканского происхождения [30].

Таким образом, бизнес-школы функционируют в постоянно меняющейся динамичной среде. За последние 10 лет существенно выросло число аккредитованных программ и организаций в области бизнес-администрирования. По мнению ряда авторов, аккредитация способствует, во-первых, стандартизации институтов и программ

обучения согласно общим критериям, а во-вторых, повышению качества образования в бизнес-школах (чтобы быть аккредитованной, бизнес-школа должна предоставлять высококачественные образовательные услуги).

Процесс аккредитации неоднозначно оценивается в научном сообществе. Хотя аккредитация и способствует стандартизации программ обучения в сфере бизнеса, она в то же время ведет к большему разнообразию на рынке подобных образовательных услуг (в условиях жесткой конкуренции бизнес-школы стараются привлечь слушателей уникальностью предоставляемых знаний, навыков и умений). В связи с этим руководство бизнес-школ должно тщательнее подходить к выбору стратегии позиционирования. По мнению Г. Альмонг-Барекета, оно может следовать трем типам стратегий: консервативной, смешанной и новаторской. Исследованиями подтверждено, что на рынке бизнес-образования успешными становятся те, кто сочетает устойчивую стратегию развития и ориентацию на изменения [29].

Анализ литературы показывает, что, несмотря на многолетнюю историю становления и развития института бизнес-образования в США и Европе, до сих пор не сформировалась идеальная модель бизнес-школы, не решены проблемы, которые волнуют основные заинтересованные стороны. Меняются внешние условия, структура спроса, состав участников, таким образом актуализируя систематические исследования в данной области. Сегодня институт бизнес-образования переживает не лучшие времена. Особенно заметно это стало в период экономического кризиса. Обнажились многие слабые стороны бизнес-школ, соответственно, обострилась и критика в их адрес. Так, в упрек выпускникам программ МВА ставится то, что они не смогли предвидеть кризис, т.е. подвергается сомнению ценность института бизнес-образования

как такового. В ответ на эту критику организаторы бизнес-обучения корректируют программы MBA, делая акцент на преподавании основ социально ответственного бизнеса и бизнес-этики, на обучении оценке рисков и стратегиям борьбы с последствиями кризиса [31].

Однако число учреждений, предоставляющих услуги обучения по программам MBA, не перестает расти, так же как и не перестает расти спрос на них. Изучение и осознание проблем, с которыми сталкивается институт бизнес-образования за рубежом, очень полезен для российских исследователей и организаторов бизнес-обучения, многие из которых только начинают деятельность в данном направлении. Это позволит избежать многих ошибок, препятствий, а также использовать тот положительный опыт, благодаря которому американские и европейские бизнес-школы достигли высокого качества обучения и стали конкурентоспособными на глобальном рынке образовательных услуг.

Литература

1. *Jenkins R.L., Reizenstein R.C.* Insights into the MBA: its contents, output, and relevance // *Selections*. 1984. Vol. 2. P. 19-24.
2. *McKibbin L.E., Porter L.W.* Management education and development: Drift or thrust into the 21st century. New York, 1988.
3. *Porter L.W.* The relation of entrepreneurship education to business education // *Simulation and gaming*. 1994. Vol. 25. No 3. P. 416-419.
4. *Simpson R.* Masculinity and management education: Feminizing the MBA // *Academy of management learning and education*. 2006. Vol. 5. N 2. P. 182-193.
5. *Leavitt H.J.* Educating our MBAs: on teaching what we haven't taught // *California Management Review*. 1989. Vol. 31. N 3. P. 38-50.
6. *Gosling J., Mintzberg H.* Agenda – the education of practicing managers // *MIT Sloan management review*. 2004. Vol. 45. N 4. P. 19-22.
7. *Fong C.T., Pfeffer J.* The end of business schools? Less success than meets the eye // *Academy of management learning and education*. 2002. Vol. 1. N 1. P. 78-95.
8. *Bennis W.G., O'Toole J.* How business schools lost their way // *Harvard business review*. 2005. Vol. 39. N 5. P. 96-104.
9. *Navarro P.* The MBA core curricula of top-ranked U.S. business schools: a study in failure? // *Academy of management learning and education*. 2008. Vol. 7. N 1. P. 108-123.
10. *Dreher G.F., Ryan K.C.* A suspect MBA selection model: the case against the standard work experience requirement // *Academy of management learning and education*. 2004. Vol. 3. N 1. P. 87-91.
11. *Leavitt H.J.* Socializing our MBAs: total immersion? Managed culture? Brainwashing? // *California Management Review*. 1991. Vol. 33. No. 4. P. 127-143.
12. *Ghoshal S.* Bad management theories are destroying good management practices // *Academy of management learning and education*. 2005. Vol. 4. N 1. P. 75-91.
13. *Fong C.T., Pfeffer J.* The business school 'business': some lessons from the US experience // *Journal of management studies*. 2004. Vol. 41. N 8. P. 1501-1520.
14. *Dixon-Fowler H.R., Slater D.J.* The future of the planet in the hands of MBAs: an examination of CEO MBA education and corporate environmental performance // *Academy of management learning & Education*. 2010. Vol. 9. N 3. P. 429-441.
15. *McCabe D. L., Trevino L.K.* Cheating among business students: a challenge for business leaders and educators // *The journal of management education*. 1995. Vol. 19. N 2. P. 205-218.
16. *Williams R.J., Barrett J.D., Brabston M.* Managers' business school education and military service: Possible links to corporate criminal activity // *Human Relations*. 2000. Vol. 53. N 5. P. 691-712.
17. *Ainsworth M., Morley C.* The value of management education: views of graduates on the benefits of doing a MBA // *Higher Education*. 1995. Vol. 30. N 2. P. 175-187.
18. *Pfeffer J.* Effects of an MBA and socioeconomic origins on business school graduates salaries // *Journal of applied psychology*. 1977. Vol. 62. N 6. P. 698-705.
19. *Dougherty T.W., Dreher G.F., Whitely W.*

- Generalizability of MBAs and socioeconomic effects on business school graduates' salaries // Journal of applied psychology. 1985. Vol. 70. N 4. P. 769-773.
20. Dougherty T.W., Dreher G.F., Whitely W. Relationship of career mentoring and socioeconomic origin to managers' and professionals' early career progress // Academy of management journal. 1991. Vol. 34. N 2. P. 331-351.
 21. Dougherty T.W., Dreher G.F., Whitely W. The MBA as careerist: an analysis of early-career job change // Journal of management. 1993. Vol. 19. N 3. P. 535-548.
 22. Arbaugh J.B. (Ben), Bento R., Hwang A. Post-MBA industry shifts. An investigation of career, educational and demographic factors // Career development international. 2011. Vol. 16. N 6. P. 592-615.
 23. Sinclair A. Sex and the MBA // Organization. 1995. Vol. 2. N 20. P. 295-317.
 24. Melamed T. Career success: an assessment of a gender specific model // Journal of occupational psychology. 1996. Vol. 69. N 3. P. 217-242.
 25. Simpson R. Winners and losers: who benefits most from the MBA // Management learning. 2000. Vol. 31. N 3. P. 331-335.
 26. Gioia J., Herman R. Career planning for the 21st century // The Futurist. 2005. Vol. 39. N 6. P. 51-55.
 27. Montgomery D., Ramus C.A. Calibrating MBA job preferences for the 21st century // Academy of management learning and education. 2011. Vol. 10. N 1. P. 9-26.
 28. Fong C.T., Pfeffer J. The business school 'business': some lessons from the US experience // Journal of management studies. 2004. Vol. 41. N 8. P. 1501-1520.
 29. Almog-Bareket G. Visionary leadership in business schools: an institutional framework // Journal of management development. 2012. Vol. 31. N 4. P. 431-440.
 30. Bettis R.A., Friga P.N., Sullivan R.S. Changes in graduate management education and new business school strategies for the 21st century // Academy of management learning and education. 2003. Vol. 2. N 3. P. 233-249.
 31. Schlegelmilch Bodo B., Thomas H. The MBA in 2020: will there still be one? // Journal of management development. 2011. Vol. 30. N 5. P. 474-482.



Сведения для авторов

К публикации принимаются статьи с учетом профиля и рубрик журнала объемом до 0,5 а.л. (20 000 знаков), в отдельных случаях — до 0,75 а.л. (30 000 знаков).

Статьи принимаются в электронном виде (текстовый редактор — Word, шрифт — Times New Roman, размер шрифта — 11, интервал — 1,5). Сложные рисунки и графики должны быть сделаны с учетом формата журнала (136 x 206 мм).

В присланном файле, помимо текста статьи, должна содержаться следующая информация на русском и английском языках:

- сведения об авторах (ФИО полностью, ученое звание, ученая степень, должность, место работы, адрес электронной почты каждого автора);
- название статьи (не более пяти слов);
- аннотация и ключевые слова;
- ссылки на источники (даются в порядке упоминания в квадратных скобках, оформляются по ГОСТ Р 7.0.5-2008).

Материалы принимаются в редакции по адресу: 107045, Москва, ул. Садовая-Спасская, д. 6, офис 201, тел./факс: (495) 608-93-04 и по электронной почте (vovrus@inbox.ru, vovr@bk.ru).