



САНКТ-ПЕТЕРБУРГСКИЙ  
ГОСУДАРСТВЕННЫЙ  
УНИВЕРСИТЕТ

Н. А. Михальченкова

# ВЫСШАЯ ШКОЛА И ГОСУДАРСТВО

Глобальное  
и национальное  
измерения  
политики

Наталья Михальченко

**Высшая школа и государство.  
Глобальное и национальное  
измерение политики**

«Санкт-Петербургский государственный университет»

2017

УДК 378+321(035.3)  
ББК 74.58

**Михальченкова Н. А.**

Высшая школа и государство. Глобальное и национальное измерение политики / Н. А. Михальченкова — «Санкт-Петербургский государственный университет», 2017

ISBN 978-5-288-05742-7

Монография посвящена раскрытию политических аспектов государственного реформирования высшей школы в условиях глобализации. В работе определены базовые характеристики тех изменений, которые происходят в этой сфере, причины особой остроты дискуссий по вопросу о будущем высшего образования не только в России, но и в мире. Особое внимание уделено специфике трансформаций, происходящих с университетами в странах БРИКС, выявлению общего и особенного в государственной политике модернизации высшего образования в этих странах, возможностям эффективного сотрудничества между их университетами в целях повышения конкурентоспособности на глобальном рынке образовательных услуг. Предназначена для научных работников и преподавателей вузов, аспирантов, специалистов, работающих в сфере управления высшим образованием, а также всех интересующихся проблемами государственной образовательной политики и модернизации высшей школы.

УДК 378+321(035.3)  
ББК 74.58

ISBN 978-5-288-05742-7

© Михальченкова Н. А., 2017

© Санкт-Петербургский  
государственный университет, 2017

# Содержание

Предисловие	7
Глава I. Высшее образование в XXI веке: принципы, приоритеты, перспективы	9
§ 1. Высшее образование в контексте прав и свобод человека и гражданина	9
§ 2. Влияние глобализации на высшее образование в современном мире	17
Конец ознакомительного фрагмента.	29

**Наталья Михальченкова**  
**Высшая школа и государство: глобальное  
и национальное измерения политики**

© Н. А. Михальченкова, 2017

© С.-Петербургский государственный университет, 2017

Рецензенты: д-р социол. наук, проф. *Г. И. Грибанова* (С.-Петерб. гос. ун-т; д-р полит. наук, проф. *Р. М. Вульфович* (Северо-Зап. ин-т управл. РАНХиГС).

*Печатается по постановлению Научной комиссии в области политологических наук Санкт-Петербургского государственного университета.*

## Предисловие

Состояние и перспективы развития системы высшего образования входят сегодня в число наиболее остро обсуждаемых в российском обществе вопросов. Государственная политика, проводимая в этой сфере, подвергается ожесточённой критике, при этом нередко с диаметрально противоположных позиций. Само перечисление заголовков публикаций говорит об отсутствии в обществе хотя бы минимального консенсуса по данному вопросу: «Вузы идут на штурм», «Россия проиграла битву за образование», «Выпускники из прошлого», «Перевернутое обучение», «Страна, где много-много плохих вузов», «Сократить число вузов так же важно, как увеличить президентский срок» и тому подобное. В центре общественной и профессиональной дискуссии такие аспекты проводимых реформ, как переход на двухуровневую систему высшего образования (от специалитета – к бакалавриату и магистратуре), расширение зоны платного высшего образования, низкие рейтинги российских вузов в мировой таблице о рангах, требования к научной составляющей деятельности вузовского преподавателя, увеличение соотношения числа студентов на одного преподавателя, слияние и укрупнение вузов, приглашение иностранных специалистов и многое другое.

На первый взгляд, такая острота восприятия связана с политическими, правовыми и социально-экономическими трансформациями в российском обществе и, по логике, должна была бы смягчаться по мере стабилизации жизни в стране. Однако в реальности этого не происходит. Более того, вопрос о высшем образовании в России приобретает всё большую политическую окраску, оказываясь на первом плане в политической повестке дня. С нашей точки зрения, происходит это потому, что в данном случае идёт своего рода «наложение» глобальных и внутристрановых противоречий. Не случайно подобного рода дискуссии сегодня ведутся по всему миру. Конечно, в развитых и развивающихся странах они отличаются тональностью и остротой обсуждаемых вопросов. Однако представляется, что в целом беспрецедентный интерес к проблемам высшего образования имеет под собой вполне объективную основу.

Современный мир характеризуется, с одной стороны, процессами глобализации, усилением взаимозависимости глобальных, национальных и локальных проблем, с другой – распространением шестого технологического уклада, сопровождающегося такими кардинальными новациями, как широкое использование информационно-коммуникационных технологий и робототехники в различных производственных, финансово-экономических и иных процессах, что неминуемо влечёт за собой необходимость изменений в подготовке новых кадров для всех отраслей экономики и социально значимых сфер жизни общества. Возникновение новых возможностей в образовательной и научной деятельности, интенсивная интернационализация, способствующая росту научных результатов благодаря обмену информацией и концентрации исследовательских усилий на наиболее сложных проблемах различных отраслей научного знания, меняют параметры современной академической среды.

Технологическое развитие и приращение знаний о человеке и окружающем его мире, обществе и закономерностях его развития ставят перед высшим образованием задачи, которые не были присущи данной системе в классических образовательных системах: во всё большей степени образовательные учреждения играют роль организаторов самостоятельного процесса овладения обучающимися знанием, динамика изменения которого требует максимально возможной индивидуализации, а также включения обучающихся в процесс научного исследования, в ходе которого они овладевают компетенциями, необходимыми для их дальнейшей трудовой деятельности, характер которой также стремительно эволюционирует. Тип исследовательского университета становится наиболее распространённым, но его параметры по-прежнему не являются однозначными. Одновременно перед вузами ставится задача усиления

взаимосвязи с бизнесом и обществом, превращения в предпринимательские университеты и усиления реализации так называемой «третьей функции» высшего образования.

Парадоксальным образом лавинообразный рост количества университетов и численности обучающихся в них студентов, требование обеспечения чуть ли не стопроцентного охвата населения высшим образованием, которое выдвигается в странах с высоким уровнем экономического развития, влечёт за собой, как показывает практика, ряд негативных явлений. В частности, деградирует система среднего уровня профессиональной подготовки, хотя нередко сфера занятости требует кадры именно такого уровня. Не получившие высшего образования молодые люди маргинализируются, а имеющие его не могут найти работу в соответствии со своей квалификацией и собственными социальными ожиданиями и запросами. В этих условиях университеты и иные типы высших учебных заведений достаточно часто вынуждены снижать уровень требований к абитуриентам и качеству подготовки выпускников. Именно так воспринимается в европейских странах (прежде всего в Германии) и в России переход на двухуровневую систему высшего образования, в которой бакалаврская подготовка трактуется как предварительная и носящая общеобразовательный характер, а полноценным высшим образованием признаётся только прохождение обоих уровней – бакалавриата и магистратуры.

Углублённого анализа требуют не только подходы к организации и содержанию высшего образования, но и возможности адаптации всех новаций, внедряемых под влиянием глобализации, интернационализации, информационной революции и других актуальных тенденций развития, к исторически сложившимся особенностям каждой отдельной системы. Особенно сложно такая адаптация происходит в относительно «молодых» системах высшего образования, которые вынуждены одновременно осуществлять модернизацию в русле общемировых тенденций и преодолевать последствия иногда длительных периодов неблагоприятного и противоречивого развития в экстремальных политических условиях – идеологического диктата, апартеида, недостаточного финансирования, отказа от развития отдельных отраслей знаний и других ограничений. Именно такова ситуация в странах БРИКС, представляющих собой группу быстро развивающихся стран, стремящихся к интеграции усилий по повышению уровня своей конкурентоспособности в мире, в том числе на глобальном рынке образовательных услуг.

Несмотря на то, что высшая школа сегодня находится под постоянным давлением глобализационных факторов, решающую роль в её развитии продолжает играть национальное государство, те политические, социальные, экономические и культурно-исторические факторы, которые и детерминируют принятие органами государственной власти соответствующих политических решений в этой сфере. Соответственно, теоретическое осмысление места и роли государства в реформировании систем высшего образования в современном обществе, а также эмпирический анализ актуальных тенденций развития высшего образования востребованы в данных условиях всеми акторами, заинтересованными не просто в повышении эффективности процесса подготовки новых кадров для экономики, но в поступательном развитии общества с интеллектуальной и морально-этической точки зрения. Внести свой вклад в решение данной задачи и призвана предлагаемая вниманию читателей монография.



## **Глава I. Высшее образование в XXI веке: принципы, приоритеты, перспективы**

### **§ 1. Высшее образование в контексте прав и свобод человека и гражданина**

Вторая половина XX в. отмечена кардинальными изменениями в сфере высшего образования. Именно в этот период право на его получение было признано на мировом уровне одним из неотъемлемых прав человека и гражданина. В п. 1 ст. 26 Всеобщей декларации прав человека<sup>1</sup> утверждается, что «каждый человек имеет право на образование» и что «высшее образование должно быть одинаково доступным для всех на основе способностей каждого». В 1960 г. была принята Конвенция о борьбе с дискриминацией в области образования<sup>2</sup>, которая в ст. 4 обязывает государства «сделать высшее образование доступным для всех на основе полного равенства и в зависимости от способностей каждого». При этом под высшим образованием понимаются «все виды учебных курсов, подготовки или подготовки для научных исследований на последнем уровне, предоставляемых университетами или другими учебными заведениями, которые признаны в качестве учебных заведений высшего образования компетентными государственными властями». Это определение было утверждено Генеральной конференцией ЮНЕСКО в ноябре 1993 г. в Рекомендации «О признании учебных курсов и свидетельств о высшем образовании»<sup>3</sup>.

В преддверии нового века политическая дискуссия о высшем образовании вышла на новый уровень. Об этом свидетельствует простое перечисление тех международных форумов, где о дальнейшем развитии этой сферы человеческой деятельности нашёл своё отражение: Международная комиссия по образованию для XXI в., Всемирная комиссия по культуре и развитию, 44-я и 45-я сессии Международной конференции по образованию (Женева, 1994 и 1996 гг.), решения 27-й и 29-й сессий Генеральной конференции ЮНЕСКО, касающиеся, в частности, Рекомендации о статусе преподавательских кадров высших учебных заведений, Всемирная конференция по образованию для всех (Джомтьен, Таиланд, 1990 г.), Конференция ООН по окружающей среде и развитию (Рио-де-Жанейро, 1992 г.), Конференция по академической свободе и университетской автономии (Синая, 1992 г.), Всемирная конференция по правам человека (Вена, 1993 г.), Всемирная встреча на высшем уровне в интересах социального развития (Копенгаген, 1995 г.), четвёртая Всемирная конференция по положению женщин (Пекин, 1995 г.), Международный конгресс по образованию и информатике (Москва, 1996 г.), Всемирный конгресс по высшему образованию и развитию людских ресурсов для XXI в. (Манила, 1997 г.), пятая Международная конференция по образованию взрослых (Гамбург, 1997 г.). Однако особо в связи с этим надо выделить Всемирную конференцию по высшему образованию, проходившую в штаб-квартире ЮНЕСКО в Париже с 5 по 9 октября

---

<sup>1</sup> Всеобщая декларация прав человека (принята резолюцией 217 А (III) Генеральной Ассамблеи ООН от 10.12.1948). - URL: [http://www.un.org/ru/documents/decl\\_conv/declarations/declhr](http://www.un.org/ru/documents/decl_conv/declarations/declhr)

<sup>2</sup> Конвенция о борьбе с дискриминацией в области образования (принята 14.12.1960 Генеральной конференцией Организации Объединённых Наций по вопросам образования, науки и культуры на её 11-й сессии). - URL: [http://www.un.org/ru/documents/decl\\_conv/conventions/educat](http://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/educat)

<sup>3</sup> Рекомендация ЮНЕСКО «О признании учебных курсов и свидетельств о высшем образовании» (принята в г. Париже 13.11.1993 на 27-й сессии Генеральной конференции ЮНЕСКО). - URL: <http://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc;base=INT;n=1926#0>

1998 г., на которой был принят важнейший документ – «Всемирная декларация о высшем образовании для XXI века: подходы и практические меры»<sup>4</sup> (далее – Декларация).

Признавая факт беспрецедентного развития данной сферы (с 1960 по 1995 г. численность студентов во всех странах мира возросла с 13 до 82 млн, т. е. более чем в 6 раз), что знаменует превращение высшего образования из элитарного в массовое, Декларация тем не менее подчёркивает: «Наряду с этим, в этот же период ещё больше увеличился и так уже огромный разрыв между промышленно развитыми и развивающимися странами, в особенности наименее развитыми, в отношении доступа к высшему образованию и научным исследованиям, а также в отношении ресурсов, выделяемых на них. Этот период характеризовался также ещё большим социально-экономическим расслоением и ростом различий с точки зрения возможностей получения образования внутри самих стран, включая некоторые наиболее развитые и богатые».

В связи с этим Декларация формулирует основные направления формирования нового подхода к высшему образованию, который включает в себя такие основополагающие моменты, как:

- справедливость доступа;
- расширение участия и повышение роли женщин;
- продвижение знаний путём проведения научных исследований в областях естественных и гуманитарных наук и искусства и распространения их результатов;
- долгосрочная ориентация на адекватность;
- укрепление сотрудничества с миром труда и анализ и прогноз общественных потребностей;
- диверсификация в целях обеспечения равенства возможностей;
- новаторские подходы в сфере образования: критическое мышление и творчество;
- сотрудники и учащиеся высших учебных заведений в качестве основных действующих лиц.

Остановимся подробнее на сущности декларируемых принципов, которыми должны руководствоваться государства при определении, реализации и оценке своей политики в отношении высшего образования в XXI веке.

Прежде всего, необходимо отметить, что одним из важнейших политических аспектов дальнейшего развития систем высшего образования как на глобальном, так и на национальном уровне становится вопрос о равенстве и социальной справедливости.

Переход от элитарного к массовому высшему образованию сопровождается политической риторикой по поводу расширяющегося доступа в университеты, достижений, которые становятся доступны для всех, равенства на основе меритократического подхода. Однако, как следует из многочисленных исследований<sup>5</sup>, при всех реально достигнутых в этой сфере успехах общая картина выглядит далеко не столь безоблачной. Современное высшее образование продолжает углублять социальную стратификацию общества, порождая новые виды неравенства. Если тендерное неравенство постепенно сходит на нет<sup>6</sup>, то социально-классовое сохраняется. Более того, оно всё в большей степени в мультирасовых обществах становится привязанным не только к классовой, но и к расовой принадлежности.

---

<sup>4</sup> Всемирная декларация о высшем образовании для XXI века: подходы и практические меры (Париж, 5–9 октября 1998 г.). – URL: [http://www.conventions.ru/view\\_base.php?id=1496](http://www.conventions.ru/view_base.php?id=1496)

<sup>5</sup> См., напр.: *Becher T., Trowler P.R. Academic Tribes and Territories.* – 2nd edn – Buckingham: Open University Press/SRHE, 2001; *Brennan J., King K., Lebeau Y. The Role of Universities in the Transformation of Society: An international research report.* – London: ACU and CHERI, Open University, 2004; *Education Systems and Inequalities / A. Hadjar, C Gross (eds).* – Bristol: Policy Press, 2015; *Liu Ye. Higher Education, Meritocracy and Inequality in China.* – London: Springer, 2016.

<sup>6</sup> Подробнее см.: *Грибанова Г. И., Насонкин В. В. Тендерные аспекты государственной политики в образовании (на примере стран Европейского союза).* – СПб.: РГПУ им. А. И. Герцена, 2014.

Таким образом, речь идёт о недопустимости «никакой дискриминации в отношении доступа к высшему образованию по признаку расы, пола, языка и религии, а также в силу каких-либо экономических, культурных и социальных различий». В дополнение к этому выдвигается требование ликвидации любых возрастных барьеров, а также изменения отношения к людям с ограниченными физическими возможностями. Иначе говоря, принцип инклюзивного образования сегодня становится одним из основополагающих не только для школ, но и для университетов, что влечёт за собой не только совершенствование технологий обучения, но и перестройку физической среды высшего образования.

Дебаты по вопросу о «равных возможностях» получения высшего образования не ограничиваются лишь непропорционально малой долей студентов – выходцев из определённых социальных групп (бедных семей, рабочего класса и расовых меньшинств), но и поднимают проблему более высокого уровня отсева из вузов среди них, а также резко различающегося их представительства в вузах различных категорий. Конечно, это неравенство не относится исключительно к сфере высшего образования, а является симптомом более серьёзных диспропорций в жизни современных обществ. Тем не менее именно образование, которое П. Сорокин относил к одному из наиболее эффективных «социальных лифтов»<sup>7</sup>, может сыграть важнейшую роль в решении этих социальных проблем, обеспечивая доступ в элиту наиболее талантливым и активным представителям социальных низов, повышая тем самым общий уровень жизненных притязаний среди тех, кто по своему происхождению находится в самом низу социальной лестницы.

Одной из наиболее противоречивых с политической точки зрения идей, связанных с обеспечением «равных возможностей», является идея (и соответствующая государственная политика) так называемой «позитивной дискриминации», предусматривающая определённые преференции, а в ряде случаев – даже квоты, в отношении групп, подвергавшихся исторической дискриминации. В связи с этим возникает противоречие: с одной стороны, можно говорить о нарушении в данном случае «принципа заслуг», с другой стороны – сами «заслуги» (более высокий уровень знаний, культуры, богатство языка и т. п.) могут быть результатом воспитания в семье с более благополучным социально-экономическим положением в обществе<sup>8</sup>. В любом случае «позитивная дискриминация», на наш взгляд, является достаточно спорным вариантом решения проблемы равенства доступа к высшему образованию, т. к. может привести (и уже приводит) к снижению его качества и девальвации его как социальной ценности.

Гораздо более рациональным путём для обеспечения равного доступа к высшему образованию представляется диверсификация моделей высшего образования, наличие государственных, частных (коммерческих и некоммерческих) высших учебных заведений, характеризующихся различными формами получения образования. Не случайно в последние годы наряду с классическими университетами и узко профессионально ориентируемыми вузами (институтами, колледжами, академиями) всё более широкое распространение стали получать новые институты. Прежде всего, в этой связи стоит упомянуть «открытые университеты», поступление в которые не обусловлено наличием какого-либо сертификата о полученном ранее образовании и обучение в которых не завершается присвоением профессиональной квалификации по существующим в данной стране стандартам. Иначе говоря, в открытых университетах каждый может учиться тому, что ему интересно. При этом учебная программа обычно не включает системных знаний по другим дисциплинам.

<sup>7</sup> См.: Сорокин П. Социальная мобильность / пер. с англ. М. В. Соколовой. – М: Academia: LVS, 2005.

<sup>8</sup> Подробнее см., напр.: Anderson E.S. The Democratic University: The Role Of Justice In The Production Of Knowledge // Social Philosophy And Policy, Social Philosophy and Policy. – 1995. – № 2. – P. 186–219; Dworkin R. Sovereign Virtue: The Theory And Practice Of Equality. -Cambridge, Mass.: Harvard University Press, 2002; Guinier L. The Tyranny Of The Meritocracy. – Boston: Beacon Press, 2015.

Самым известным из открытых университетов в мире является основанный в 1969 г. Открытый университет Лондона, обучение в котором за эти годы прошли более 3 млн человек. Сегодня открытые университеты функционируют в разных странах мира, в том числе России. При том, что принцип всеобщей доступности и свободы выбора образовательной траектории характерен для всех подобных учреждений, между ними существуют и определённые отличия. Так, например, Открытый университет Израиля (ОУИ), замысленный по аналогии с британским и начавший свои занятия в 1976 г., в 1980-е гг. уже был официально признан высшим учебным заведением и получил право присваивать выпускникам степень бакалавра. В 1982 г. дипломы бакалавров впервые получил 41 выпускник. Сегодня ОУИ предлагает и магистерские программы, для зачисления на которые уже нужен диплом бакалавра<sup>9</sup>. Специфика данного университета изначально заключалась в приверженности к принципу дистанционного обучения, который вплоть до наступления эпохи Интернета реализовывался через систему телевизионных лекций и пересылаемых по почте учебно-методических комплексов.

По мере развития информационно-коммуникационных технологий наряду с дистанционным обучением, которое может осуществляться как в рамках уже действующих вузов, так и в специально создаваемых для этой цели дистанционных университетах, всё большее распространение получает система массовых открытых онлайн курсов (*MOOCs – Massive Open Online Courses*), кардинальным образом расширяющих доступ к знаниям. В последние годы речь уже идёт не просто о «массовизации» высшего образования, а об его «кастомизации» (от англ. *customer* – «покупатель»), т. е. ориентированности на конкретного покупателя образовательных услуг с его специфическими потребностями и запросами. Всё это должно способствовать расширению возможностей реализовать право на получение высшего образования. Однако существует реальная опасность того, что в жертву массовости может быть принесено **качество**, за чем неминуемо последует девальвация ценности получаемого вузовского диплома.

Другая проблема – это роль высших учебных заведений в приращении научного знания. Сегодня всё очевиднее становится неразрывная связь между образованием и наукой. При этом в Декларации особо подчёркивается необходимость активизировать исследования «во всех дисциплинах, включая социальные и гуманитарные науки, образование (в том числе высшее), инженерные и естественные науки, математику, информатику и искусство, в рамках национальной, региональной и международной политики в области научных исследований и разработок»<sup>10</sup>. В то же время в реальности современного мира о гармоничном развитии исследований в разных сферах знания говорить вряд ли можно.

Наиболее уверенно чувствуют себя в вузах те, кто специализируется в сфере технических наук, медицины и ряда других узкоспециализированных профессий, в то время как их коллеги в области гуманитарных и общественных наук, а также в ряде случаев фундаментальных естественнонаучных знаний, испытывают серьёзное беспокойство за своё будущее. В результате разнится и их восприятие университетской реальности. Так, например, профессор финансового департамента в Сингапуре или металлургии в Уханьском университете в Китае вполне оправданно будет считать, что университеты никогда не были столь популярными и хорошо финансируемыми, как в настоящее время. Однако профессор, специализирующийся на средневековой истории в Осло или германской литературе в Шеффилде, может ощущать тревогу относительно своего будущего в условиях, когда его научные занятия перестают цениться обществом. В итоге происходит явное расслоение внутри самого университетского сообщества, что только добавляет напряжённости, в том числе политической, в сферу высшего образования.

<sup>9</sup> См.: <http://www.openu.ac.il/en/pages/default.aspx>

<sup>10</sup> Всемирная декларация о высшем образовании для XXI века: подходы и практические меры (Париж, 5–9 октября 1998 г.). – URL: [http://www.conventions.ru/view\\_base.php?id=1496](http://www.conventions.ru/view_base.php?id=1496)

Основная опасность, на наш взгляд, заключается в доминирующем среди политических элит технократическом подходе к решению проблем общественной жизни, которые не могут быть решены лишь за счёт использования новых технологий без более глубокого проникновения в природу человеческого общества, социальных отношений и понимания мотивов человеческого поведения и осознания возможных путей влияния на него. Именно об этой опасной тенденции говорил в своём выступлении на конференции научных сотрудников РАН «*Настоящее и будущее науки в России. Место и роль Российской академии наук*» академик В. А. Тишков: «Гуманитарное знание имеет особую ценность в современной технократической цивилизации, и важность поддержки гуманитарных наук как необходимого условия развития страны, поддержки интеллектуального потенциала нашего общества, формирования национального самосознания российского народа является довольно тривиальной констатацией при обсуждении состояния науки и образования. Однако этот тезис в последние пару лет подвергается сомнению некоторыми политиками и управленцами в области науки и образования»<sup>11</sup>.

Важнейшим принципом высшего образования на данном этапе развития человеческой цивилизации является его адекватность ожиданиям общества. В связи с этим, однако, возникает вопрос о том, на чьи именно ожидания, потребности и интересы необходимо ориентироваться при определении государственной политики в сфере высшего образования, поскольку общество не является чем-то целостным, а распадается на различные социальные слои и группы. В Декларации в связи с этим подчёркивается, что «высшее образование должно укреплять свои функции, связанные со служением обществу, в особенности свою деятельность по борьбе с нищетой, нетерпимостью, насилием, неграмотностью, голодом, ухудшением окружающей среды и болезнями... В конечном счёте целью высшего образования должно быть создание нового общества, не знающего насилия и эксплуатации, члены которого высоко и всесторонне развиты, полны энтузиазма, руководствуются любовью к человечеству и мудростью»<sup>12</sup>. Таким образом, по нашему мнению, речь идёт не столько о соответствии высшего образования какому-то конкретному социальному заказу, сколько о приверженности его общечеловеческим ценностям.

В то же время данный принцип может вступать в определённое противоречие с другим – принципом укрепления сотрудничества с миром труда, который переводит разговор о предназначении высшего образования из социокультурной в экономическую плоскость. Формирование предпринимательских навыков и поощрение инициативы, необходимые для обеспечения дальнейшего экономического роста, могут быть одновременно направлены не на служение общественному благу, а на удовлетворение собственных узкоэгоистических, корыстных интересов. В связи с этим параллельно ставится задача формирования у студентов чувства социальной ответственности, готовности стать полноправными членами демократического общества и содействовать таким изменениям, которые будут благоприятствовать равноправию и справедливости.

Необходимостью нового идеологического насыщения процесса преподавания в значительной степени обосновывается и важность новаторских подходов в сфере образования. Ставится задача воспитания «мотивированных граждан, способных к критическому мышлению, анализу общественной проблематики, поиску и использованию решений проблем, стоящих перед обществом, а также к тому, чтобы брать на себя социальную ответственность»<sup>13</sup>. При этом особо подчёркивается необходимость отражения в учебных программах проблематики прав человека и аспектов, связанных с тендерным равенством.

<sup>11</sup> Тишков В. А. Ценность гуманитарного знания (02.09.2013). – URL: <http://gefter.ru/archive/9801>

<sup>12</sup> Всемирная декларация о высшем образовании для XXI века: подходы и практические меры (Париж, 5–9 октября 1998 г.). – URL: [http://www.conventions.ru/view\\_base.php?id=1496](http://www.conventions.ru/view_base.php?id=1496)

<sup>13</sup> Всемирная декларация о высшем образовании для XXI века: подходы и практические меры (Париж, 5–9 октября 1998 г.). – URL: [http://www.conventions.ru/view\\_base.php?id=1496](http://www.conventions.ru/view_base.php?id=1496)

Все эти принципы возможно будет реализовать на практике только при условии, что центральное внимание в государственной политике будет уделено статусу преподавателей и студентов как основных акторов в сфере высшего образования. В отношении преподавателей речь идёт не только о создании благоприятных условий для постоянного повышения из квалификации, но и о планомерных, системных действиях по обеспечению адекватного стоящим перед ними задачам профессионального и финансового положения, основные параметры которого были определены в Рекомендации о статусе преподавательских кадров высших учебных заведений, принятой Генеральной конференцией ЮНЕСКО в ноябре 1997 года<sup>14</sup>.

Что касается студентов, то главным становится формирование у лиц, принимающих политические и управленческие решения, отношения к ним как к основным партнёрам и ответственным участникам процесса обновления высшего образования. Отсюда необходимость развития студенческого самоуправления, поддержка, в том числе государственная, студенческих организаций, привлечение их к решению вопросов, связанных с высшим образованием, к оценке, обновлению методики и программ обучения, а также – в рамках действующих учреждений – к разработке политики учебных заведений и управлению ими.

Среди практических мер, которые должны способствовать реализации вышеназванных принципов в высшем образовании, в Декларации особо подчёркивается значимость следующих аспектов.

Прежде всего, речь идёт о необходимости постоянной оценки качества получаемого в вузах образования. При этом ключевыми являются два момента. Во-первых, сама оценка представляет собой многомерную концепцию, в рамках которой должны анализироваться все функции и виды деятельности, а именно: учебные программы, уровень научных исследований, кадровый потенциал, контингент учащихся, материально-техническая база, деятельность на благо общества и т. п. Во-вторых, оценивание качества высшего образования должно сочетать в себе три измерения: внутриорганизационное (самооценка), национальное и международное. При этом отмечается необходимость учёта конкретных институциональных, национальных и региональных условий «с тем, чтобы учитывать многообразие и избегать унификации»<sup>15</sup>.

В начале XXI в. очевидной стала необходимость адаптации вузов к новой технологической реальности, к всё расширяющемуся использованию информационно-коммуникационных технологий (далее – ИКТ). Однако важно, на наш взгляд, не забывать о предостережении, содержащемся в Декларации: «... учитывая новые возможности, открывающиеся в связи с использованием ИКТ, важно сознавать, что речь идёт, прежде всего, об использовании ИКТ высшими учебными заведениями для модернизации своей работы, а не о том, чтобы ИКТ трансформировали реальные высшие учебные заведения в виртуальные»<sup>16</sup>. Таким образом, речь не может идти о снижении значимости преподавателей, «хотя и видоизменяет их роль в отношении учебного процесса»; однако следует помнить о том, «что основополагающее значение приобретает постоянный диалог, преобразовывающий информацию в знания и понимание»<sup>17</sup>.

Новые задачи, стоящие перед высшим образованием, требуют соответствующего совершенствования управления и финансирования этой сферы. И в позиции по этому вопросу представляется важным с политической точки зрения обратить внимание на следующие моменты.

<sup>14</sup> См.: Рекомендация о статусе преподавательских кадров высших учебных заведений от 11.11.1997. – URL: <http://docs.cntd.ru/document/901839542>

<sup>15</sup> Всемирная декларация о высшем образовании для XXI века: подходы и практические меры (Париж, 5–9 октября 1998 г.). – URL: [http://www.conventions.ru/view\\_base.php?id=1496](http://www.conventions.ru/view_base.php?id=1496)

<sup>16</sup> Всемирная декларация о высшем образовании для XXI века: подходы и практические меры (Париж, 5–9 октября 1998 г.). – URL: [http://www.conventions.ru/view\\_base.php?id=1496](http://www.conventions.ru/view_base.php?id=1496)

<sup>17</sup> Всемирная декларация о высшем образовании для XXI века: подходы и практические меры (Париж, 5–9 октября 1998 г.). – URL: [http://www.conventions.ru/view\\_base.php?id=1496](http://www.conventions.ru/view_base.php?id=1496)

Во-первых, утверждение права вузов на автономию сопровождается признанием необходимости их подотчётности органам государственной власти, обучающимся в них студентам и обществу в целом. Во-вторых, подчёркивается важность выстраивания партнёрских отношений со всеми заинтересованными сторонами (организациями и лицами). В-третьих, признаётся не только правомочность, но и целесообразность привлечения в сферу высшего образования наряду с государственными средствами (которые продолжают играть ведущую роль в финансировании вузов) других финансовых источников. Иначе говоря, в современных условиях диверсификация финансовых потоков, поступающих в сферу высшего образования, становится необходимостью.

Дальнейшее развитие высшего образования в условиях глобализирующегося мира требует укрепления сотрудничества вузов разных стран на принципах партнёрства и солидарности, невзирая на государственные границы. При этом от подобного взаимодействия должны выигрывать в первую очередь развивающиеся страны, поскольку человечество в целом заинтересовано в равномерности развития высшего образования по всем регионам земного шара.

Наличие общих принципов и подходов к высшему образованию в современном мире, признание права каждого человека на доступ к высшему образованию на основе личных способностей и достоинств являются важнейшими предпосылками эффективного функционирования этой сферы жизни общества. Однако в условиях ярко выраженной неравномерности развития, усиления диспропорций между «богатым Севером» и «бедным Югом» очевидны различия в способности граждан отдельных стран реализовать это право на практике. Для того, чтобы высшее образование действительно стало доступным и качественным, перед странами, не входящими в «клуб богатых и развитых», стоит сложная задача по вторичной модернизации их систем высшего образования, которая в сложившейся на глобальном рынке образовательных услуг ситуации на данном этапе практически будет «вестернизацией».

Соответственно, оценивая новые тенденции и прогнозируя будущее высшей школы, мы в первую очередь должны опираться на анализ происходящего в наиболее развитых странах мира, где наблюдается процесс трансформации индустриальных обществ в общества знаний. Социально-экономические процессы здесь всё в большей степени характеризуются:

- увеличением доли высококвалифицированного труда, изменением структуры занятости, ростом спроса на высшее образование, становящееся важнейшим каналом приращения «человеческого» и «социального» капитала. При этом, как отмечает В. В. Насонкин, «если для "человеческого капитала" принципиальное значение имеет усвоение конкретных практикоориентированных компетенций (преимущественно в сфере информатики, техники, технологии и т. п.), т. е. "обучение", то для "социального капитала" важнее формирование личности, ценностных ориентаций и гуманистической ориентации – процесс, который может быть определён как "образование"»<sup>18</sup>;

- дифференциацией социальных требований к учебным программам, в которых наряду с общенаучной и профессиональной подготовкой необходимо предусмотреть дисциплины и практики, способствующие формированию у студентов социальной ответственности, приверженности нормам жизни демократического общества, навыкам социальной коммуникации и т. п.;

- большей гибкостью в организации учебного процесса, нацеленностью его на индивидуальные потребности студента, готового к проявлению навыков самоорганизации и самостоятельного планирования своей учебной деятельности. Тем самым будет осуществляться подготовка молодого человека к вхождению в современный рынок труда, требующий от работника постоянной готовности к переменам;

<sup>18</sup> Насонкин В. В. Национальное и региональное измерение государственной образовательной политики в контексте глобализации (на примере ЕС): автореф. дис... д-ра полит. наук. – СПб., 2014. – С.15.

– ориентацией на качество высшего образования, которое удовлетворяло бы государство, работодателей и одновременно отвечало бы запросам и ожиданиям самих студентов.

Соответственно, во главу угла сегодня ставятся такие характеристики выпускника вуза, как конкурентоспособность на рынке труда, интернациональная ориентация, т. е. готовность к международной мобильности и способность работать в мультикультурных коллективах, нацеленность на образование на протяжении всей жизни, способность к применению междисциплинарного, комплексного подхода к решению поставленных задач.



## **§ 2. Влияние глобализации на высшее образование в современном мире**

В начале XXI в. университеты по всему миру оказались в парадоксальной ситуации. Никогда ранее в истории человечества их не было так много и они не играли столь важной роли, но никогда ранее они и не испытывали такую неуверенность в собственном будущем и сомнение в своей идентичности. Они получают как никогда много денег и тем не менее испытывают серьёзные опасения по поводу своего места в системе приоритетов общества и государства. Число студентов в мире в несколько раз больше, чем когда-либо, однако нарастает скептицизм по поводу целесообразности (и интеллектуальной, и материальной) получения высшего образования. Если в определённых частях земного шара университеты рассматриваются в качестве двигателей научно-технического прогресса и инструмента для достижения экономического процветания, а развивающиеся страны стремятся к созданию новых высших учебных заведений, то в других регионах университеты обвиняют в «высокомерии», «отсталости», «консервативности» и «элитарности».

Возникающая в обществе напряжённость вокруг университетов принимает различные формы в зависимости от местной специфики и культурных традиций, однако сам по себе факт быстрого распространения университетского образования по всему миру является чётким индикатором растущих общественных ожиданий по поводу высшего образования. При этом если развивающиеся страны надеются на то, что недавно созданные университеты помогут росту их конкурентоспособности в глобальной экономике, то в более благополучных западных странах с их давно сложившимися традициями и институтами высшего образования нарастает тревога по поводу того, что под влиянием глобализации и сиюминутных потребностей рыночной экономики всё более реальной становится угроза открытому научному поиску, что всегда было главным в деятельности университетских сообществ.

Важно отметить, что экспансия высшего образования за последние десятилетия нашла своё выражение не только в увеличении численности студентов, но и в расширении спектра специальностей и типов высших учебных заведений. Отсюда всё чаще термин «университет» носит расширительный характер, поскольку используется в отношении большого числа разнообразных форм образовательных институтов. Эти институты выполняют целый ряд важных социальных функций, начиная с профессиональной подготовки и заканчивая трансфером инновационных технологий, а также способствуют достижению таких важнейших общественных целей, как формирование гражданских ценностей и обеспечение социальной мобильности. Однако при всей их важности эти цели не являются главными для тех организаций, которые мы называем университетами. Следовательно, возникает естественный вопрос: что же такое современный университет и в чём его отличие от других просветительских организаций, таких как школы, исследовательские лаборатории, просветительские ассоциации, музеи и т. п.?

Современный университет – это, прежде всего, учебное заведение, обладающее определённым престижем в обществе. Не случайно мы наблюдаем тенденцию, свойственную как России, так и другим странам мира, когда различные учебные заведения высшего образования буквально «бьются» за то, чтобы получить официально статус университета.

Представляется, что в самом общем виде современный университет должен обладать следующими минимальными характеристиками.

Во-первых, он должен предоставлять определённую форму постшкольного образования, которое является чем-то выходящим за рамки чисто профессионального обучения.

Во-вторых, в его стенах идёт обучение и проводятся исследования, чей характер не определяется лишь сиюминутными потребностями практической деятельности.

В-третьих, подобного рода деятельность идёт более чем по одному направлению и определяется целым набором различных дисциплин. Не случайно само слово «университет» произошло от латинского «*universitas*», что означает «совокупность, общность».

В-четвёртых, данное заведение обладает определённой долей институциональной автономии в тех вопросах, которые касаются интеллектуальной деятельности.

Структура этих четырёх минимальных характеристик зависит от наличия других, более жёстких форм учебных заведений и сама по себе уже может позволить нам предположить, с чем связана существующая напряжённость между университетами и теми общественными системами, в которых они функционируют. Создаётся впечатление, что университеты по самой своей природе постоянно стремятся выйти за жёстко очерченные рамки сиюминутных, практических задач.

В дополнение к этим минимальным характеристикам необходимо, на наш взгляд, упомянуть и о такой особенности университетов, как возможность отбора и формирования собственного штата преподавателей, исследователей, административных работников, а главное – студентов, что ещё более затрудняет контроль над их деятельностью со стороны государства и общества. Школы должны обучать всех, но они не готовят своих будущих учителей. Компании принимают на работу новых сотрудников и обучают их, однако это не является основным в их деятельности. В отличие от них формирование будущих учёных, исследователей и преподавателей – не просто одна из функций университетов, а неотъемлемо присущая им характеристика, обеспечивающая преемственность и сохранение традиций. Уже со студенческой скамьи молодых людей приучают к свободному интеллектуальному творчеству, к автономии и выбору собственных приоритетов. Именно поэтому понимание академических свобод и их чёткое обозначение людьми, не принадлежащими к университетскому сообществу, как правило, затруднено.

Главный вопрос, который сегодня задаётся в связи с высшим образованием, это вопрос о том, произошли ли в этой сфере кардинальные изменения под влиянием глобализации. Когда мы говорим о глобализации высшей школы, то нередко используем это слово как синоним интернационализации. Однако вряд ли это может трактоваться как нечто абсолютно новое. Образование и наука изначально по своей природе наднациональны. Университеты одной страны всегда перенимали опыт университетов других стран, учась друг у друга, а с конца XIX в. существование европейских империй естественным путём вело к распространению европейских моделей по всему миру. Однако в последние десятилетия XX в. и ещё более заметно в начале нового столетия происходит одновременная трансформация масштаба высшего образования практически во всех развитых странах (да и в ряде развивающихся), сопровождающаяся введением аналогичных организационных и финансовых форм, что свидетельствует о серьёзном отходе от существовавших ранее национальных традиций в этой сфере.

На основе ряда сравнительных исследований, проведённых в последние годы<sup>19</sup>, можно составить сводную *табл. 1*, позволяющую, на наш взгляд, выявить наиболее существенные изменения, произошедшие в сфере высшего образования.

Таблица 1. *Сравнительный анализ основных изменений в сфере высшего образования середины XX в. и под воздействием глобализации*

<sup>19</sup> См., напр.: Globalization's Muse: Universities and Higher Education Systems in a Changing World. Berkley / J.A. Douglas, C.J. King, I. Feller (eds.). – Calif: Berkley Public Policy Press, 2009; Case J. M., Huisman J. Researching Higher Education: International Perspectives on Theory, Policy and Practice. – L.: Routledge, 2016; The Future University: Ideas and Possibilities / R. Barnett (ed.). – New York and Abingdon: Routledge, 2012.

Основные изменения высшего образования в середине XX в.	Изменения под воздействием глобализации
Начальный период формирования массовых систем высшего образования	Зрелые системы массового высшего образования в большинстве развитых стран
Высшее образование по большей степени рассматривается как общественное благо	Высшее образование всё чаще трактуется как личное благо
Ограниченное использование международных моделей и практик – высшее образование как составная часть национальной культуры	Растущее использование и конвергенция практики моделей – высшее образование как составная часть глобализации
Национальный и региональный рынки для выпускников в зависимости от престижа конкретного университета	Растущие мировые и наднациональные рынки для выпускников в зависимости от престижа конкретного университета
Высокий уровень институциональной автономии – ограниченная подотчётность и контроль	Размывание институциональной автономии – растущая подотчётность и контроль
Правительство как партнёр университетского сообщества	Правительство как противник (оппонент, враг) университетского сообщества
Аккредитация и оценка качества на уровне национального государства	Возможная международная аккредитация и оценка качества
Традиционная педагогика – ограниченность использования технических средств	Меняющаяся педагогика – растущее использование информационных технологий
Значительное государственное субсидирование	Снижающийся уровень государственного субсидирования – рост платного образования, растущая диверсификация источников финансирования, приватизация

Невысокий уровень коммерциализации – преимущественно в США	Растущая коммерциализация
Начало роста научного сообщества	Устоявшееся научное сообщество
Ограничения на кросс-национальный обмен знаниями и коммуникацию	Глобальный обмен знаниями и коммуникация

Оценивая происходящее, следует, на наш взгляд, подчеркнуть, что далеко не все из этих изменений носят революционный характер. Так, например, использование ИКТ в учебном процессе является просто распространением на сферу высшего образования тех инновационных изменений, которые произошли в жизни общества в целом. Конечно, компьютеризация оказывает существенное влияние на методы обучения, но вряд ли можно говорить о полной трансформации этого процесса. Также можно усомниться в качественных изменениях академического сообщества. Безусловно, ускорение обмена информацией между специалистами из разных стран и университетов, широкое использование английского языка как средства научной коммуникации влияют на общую ситуацию в высшем образовании, однако опять же речь скорее идёт об интенсификации, чем о трансформации. В то же время вопрос о том, представляет ли высшее образование общественное или личное благо, затрагивает основы социальной жизни, ценностных ориентаций и влияет на сам характер функционирования общественных систем.

Однако в центре внимания, безусловно, должна находиться та совокупность изменений, которая сигнализирует о замене национального компонента интернациональным. Одним из важнейших аспектов подобного рода трансформации является всё возрастающая мобильность студентов. При этом если вначале основными точками притяжения были университеты США и Великобритании, то в последние годы в роли региональных рекрутеров на первый план стали выходить Сингапур и Австралия. Ещё в конце 1990-х гг. перед австралийскими университетами была поставлена задача резко увеличить доходы от иностранных студентов. В результате вскоре они составили более 2,5 % от общего числа обучающихся<sup>20</sup>. Сегодня эта цифра уже превышена целым рядом университетов Великобритании, США и других стран. Особенно велико их число на магистерских и докторских программах. Так, в Лондонской школе экономики к 2010 г. число иностранных студентов превысило 60 %<sup>21</sup>.

Академическая мобильность, т. е. право и реальная возможность студентов получать образование в разных точках мирового образовательного пространства в соответствии с их собственными интересами и потребностями в образовании, а также в зависимости от возможностей получения образования на родине и от потребности экономики и социальной сферы их стран в кадрах определённого профиля, всегда существовавшая, но особенно активно внедрявшаяся в последние десятилетия, в том числе в рамках Болонского процесса, становится в эпоху глобализации важнейшим фактором совершенствования всего мирового образовательного пространства.

Кроме того, привлечение студентов из разных стран мира может служить источником новых импульсов развития университетов в связи с повышением уровня культурного и языкового разнообразия контингента обучающихся, а также существенным дополнением к другим

<sup>20</sup> Barnett R. *Imagining the University*. – Abingdon and New York: Routledge, 2013. – P. 47.

<sup>21</sup> Barnett R. *Op. cit.* – P. 49.

доходам, давая возможность как для технологического и кадрового совершенствования, так и создания условий для превращения университетов в автономные экономические системы.

Однако только академической мобильностью интернационализация образования не исчерпывается. В основе современного понимания образовательного процесса в большинстве случаев среди прочих параметров лежит убеждение в отсутствии каких-либо границ между отдельными областями знания – в том числе национальных границ, которые бы препятствовали использованию знаний, полученных на территории одного национального государства, в других частях света. Немецкий учёный Ульрих Тайхлер<sup>22</sup> указывает на то, что университеты интернациональны в гораздо большей степени, чем любые другие организации, а учёные являются носителями космополитического мировоззрения. При подобном подходе, с точки зрения управления университетами, а также организации учебного и научно-исследовательского процесса, роль политико-административных систем отдельных национальных государств, а также их субнационального уровня в значительной степени нивелируется. Главным субъектом управления становится сам университет и его органы самоуправления, а в формировании образовательного контента и выработке фундаментальных принципов функционирования университетских комплексов решающее значение приобретает глобальная внешняя среда, диктующая наиболее актуальные направления подготовки, допустимые сроки реализации образовательных программ, формирование требований к непрерывности образования на протяжении всей жизни человека, а также постоянное стремление переноса знания как основной ценности образования без учёта географических, идеологических и политических границ.

Трактовка понятия «интернационализация образования» не является единой в мировом образовательном пространстве. Разброс в определении границ этого процесса чрезвычайно велик: от обычной «трансграничной мобильности» до широкомасштабного формирования интегрированного образовательного контента, разработки общей структуры образовательных программ, создания международных исследовательских сетей, признания всех видов дипломов об образовании и документов, дающих право на получение высшего профессионального образования, а также масштабного финансирования всех мероприятий, включая расширенную программу «Эразмус+», позволяющую студентам из стран с низким уровнем финансовой обеспеченности активно участвовать во всех процессах международной мобильности.

Наиболее широкое понимание процесса интернационализации отражено в определении, данном канадской исследовательницей Джейн Найт (*Jane Knight*): «Это интеграция международного, мультикультурного или глобального измерения [образовательного пространства] по целям, функциям и процессу предоставления услуг высшего профессионального образования»<sup>23</sup>. И как подчёркивает директор Ассоциации академического сотрудничества в сфере высшего образования Бернд Вэхтер (*Bernd Wachter*), интернационализация представляет собой многогранный феномен, включающий в себя различные формы деятельности<sup>24</sup>.

Как мы уже отмечали, было бы неправильным утверждать, что попытки преодоления границ между национальными системами высшего образования не предпринимались до начала нынешнего столетия. Более того, трактовка процесса глобализации как явления последних десятилетий и интернационализации образования как феномена, связанного в первую очередь с подписанием Болонской декларации<sup>25</sup>, искажает исторические факты и объективную реальность. Не приводя многочисленные примеры, имевшие место в самые разные периоды истории

<sup>22</sup> Teichler U. International Student Mobility in the Context of the Bologna Process // *Journal of International Education and Leadership*. – 2012. – Vol. 2. – № 1. – Spring. – P.I. – URL: <http://journals.sagepub.com/doi/abs/10.2304/rcie.2012.7.1.34>

<sup>23</sup> Knight J. Updating the Definition of Internationalization // *International Higher Education*. – 2003. – Fall (33). – P. 2–3.

<sup>24</sup> Wachter B. Mobility and internationalization in the European Higher Education Area // *Beyond 2010: Priorities and challenges for higher education in the next decades* / M. Kelo (ed.). – Bonn: Lemmens, 2008. – P. 13–42.

<sup>25</sup> Зона европейского высшего образования. Совместное заявление европейских министров образования (г. Болонья, 19 июня 1999 г.). – URL: [http://www.bologna.ntf.ru/DswMedia/bolognadeclaration1999\\_ms.pdf](http://www.bologna.ntf.ru/DswMedia/bolognadeclaration1999_ms.pdf)

(начиная с античности и, возможно, даже раньше), вспомним лишь о наиболее ярких эпизодах российской истории.

В последние десятилетия XVII и в начале XVIII в. формирование российской системы образования в целом и системы высшего профессионального образования в частности происходило при участии и под исключительно сильным влиянием университетов и отдельных учёных Западной Европы, прежде всего Германии. Пётр I и его преемники не только не препятствовали, но и прямо направляли на учёбу за границу тех, кто впоследствии развивал российскую науку, выводя её на ведущие позиции в развитии глобального знания. В Германии формировался гений М. В. Ломоносова, а также его соученика – выдающегося химика, создателя русского фарфора Д. И. Виноградова.

Техническое знание, абсолютно необходимое для индустриализации гигантской аграрной державы и обеспечения её обороноспособности, черпали в Германии и США будущие выдающиеся советские инженеры. Перенос знания на российскую почву позволил в обоих случаях интенсифицировать процесс развития собственной системы образования и добиться выдающихся результатов в крайне сложных политических и экономических условиях.

В статье «Международная мобильность студентов в Европе в контексте Болонского процесса» У. Тайхлер выделяет четыре основных этапа<sup>26</sup> продвижения европейских систем образования к интеграции, преодолению границ и нивелированию различий между ними. В качестве точки отсчёта он использует конец Второй мировой войны, что представляется обоснованным, т. к. именно с этого момента в Европе начинается процесс формирования различного рода институтов, призванных способствовать преодолению вражды и ненависти, созданию интегрированного экономического, а затем и политического пространства.

На первом этапе главной целью активизации мобильности студентов было убеждение в том, что расширение и углубление знаний о других странах и ином образе жизни будет способствовать искоренению стереотипов и углублению понимания разнообразия европейских культур. Результатом этого этапа стало заключение двусторонних соглашений между отдельными странами по признанию документов об образовании, дававших право на продолжение получения образования в соответствующей стране. В процессе активно (начиная с 1950-х гг.) участвовал Совет Европы, в дальнейшем в разные периоды в него включались ЮНЕСКО, Европейская комиссия и другие политические акторы, игравшие ведущую роль в определении и реализации политики объединённой Европы. С ними взаимодействовали также страны Центральной и Восточной Европы в 1970-е годы.

Второй этап, стартовавший в 1960-е гг., был нацелен на увеличение количества людей, получающих высшее образование. Передовые страны видели в этом условии стимулирования экономического развития в целом, придавая данному процессу принципиальное значение относительно преодоления неравенства и несправедливости при получении образования и самореализации человека. ОЭСР (Организация экономического сотрудничества и развития) рекомендовала для достижения поставленных целей диверсификацию учебных программ, сокращение их продолжительности и получение образования студентами в учреждениях, не связанных прямо с научными исследованиями. Необходимо отметить, что оба первых этапа прошли фактически без участия СССР, т. к. получение образования советскими студентами за рубежом было редким явлением, что же касается многочисленных иностранных студентов, получавших высшее образование в СССР, то оно не было связано с общемировым процессом, т. к. проходило исключительно в рамках помощи развивающимся странам Азии и Африки, т. е. никак не влияло на систему образования нашей страны<sup>27</sup>.

<sup>26</sup> Teichler U. International Student Mobility in the Context of the Bologna Process // Journal of International Education and Leadership. – 2012. – Vol. 2. – № 1. – Spring. – P. 1–2. – URL: <http://journals.sagepub.com/doi/abs/10.2304/rcie.2012.7.1.34>

<sup>27</sup> Филиппов В. М., Насонкин В. В., Ткач Г. Ф. Политика и практика ведущих зарубежных стран по привлечению иностранных граждан на обучение. – М: РУДН, 2013. – С. 3–8.

В рамках третьего этапа усиления интернационализации процесса получения высшего образования быстро нарастала мобильность студентов, усиливалось сотрудничество между странами и университетами и шло согласование общих подходов и стандартов для европейской образовательной системы. Наибольшую активность проявляли при этом институты Европейского союза (далее – ЕС), результатом чего стало создание в конце 1980-х гг. программы «Эразмус», направленной на поддержку и стимулирование краткосрочной международной мобильности студентов и приобретшей наибольшую популярность у студентов стран Центральной и Восточной Европы в 1990-е гг. и в более поздний период.

Четвёртый этап стал попыткой конвергенции систем образования, введения идентичной структуры систем высшего образования (бакалавриат – магистратура), связанных с этой структурой организационных элементов (система учётных единиц, повышение единообразия документов о полученном ранее образовании и т. д.). Основным шагом, предпринятым на этом этапе, стало подписание в 1999 г. Болонской декларации<sup>28</sup>, к которой присоединилась и Российская Федерация. По прошествии более чем 15 лет с момента принятия данного международного документа отношение к нему абсолютно неоднозначно. Более того, со стороны преподавательского и студенческого сообществ высказываются многочисленные критические замечания, связанные с сокращением сроков обучения, снижением качества образования при использовании двухуровневой системы и т. п., однако ценность получения студентами знаний в разных образовательных учреждениях собственной страны (внутренняя мобильность), а также в университетах и других образовательных организациях разных стран никем не оспаривается. Таким образом, можно утверждать, что интернационализация образования, а также связанные с ней унификация и конвергенция образовательных систем являются позитивным импульсом для развития современных университетов и дальнейшего усиления их роли как центров инновации.

Однако, несмотря на большое количество стран, подписавших Болонскую декларацию, нужно констатировать, что государства, даже являющиеся членами ЕС, который проводит в определённой степени единую политику в сфере образования, находятся на абсолютно разных ступенях развития процесса интернационализации высшего образования.

Особый интерес к интенсивности и глубине процесса интернационализации в сфере высшего профессионального образования, естественно, проявляют в странах, относительно недавно включившихся в общеевропейские и общемировые процессы. Румынскими учёными осуществлено масштабное исследование<sup>29</sup>, в ходе которого был проведён анализ включения элементов процесса интернационализации в четырёх государствах – ФРГ, Польше, Румынии и Эстонии. В центре их внимания находился ряд параметров, определяющих основные мероприятия, их нормативные правовые основания, степень эффективности проводимой в данном направлении работы, а также уровень системности процесса в целом. Следует отметить, что как образцовый объект в исследовании рассматривается ФРГ – флагман процесса интернационализации в Европе, а три остальных государства относятся к странам Центральной и Восточной Европы, проходящим процесс политической, экономической и социальной трансформации.

В 2013 г. Европейской комиссией (далее – ЕК) было принято Коммюнике «О месте европейского высшего образования в мире»<sup>30</sup>, свидетельствующее о стремлении вновь обратиться

<sup>28</sup> Зона европейского высшего образования. Совместное заявление европейских министров образования (г. Болонья, 19 июня 1999 г.). – URL: [http://www.bologna.ntf.ru/DswMedia/bolognadeclaration1999\\_ms.pdf](http://www.bologna.ntf.ru/DswMedia/bolognadeclaration1999_ms.pdf)

<sup>29</sup> Matei L., Iwinska J. National Strategies and Practices in Internationalisation of Higher Education: Lessons from the Cross-Country Comparison // Higher Education Reforms in Romania. Between the Bologna Process and National Challenges / A. Curaj, L. Deca, E. Egron-Polak, J. Salmi (edt). – Ham, Heidelberg, NY, Dordrecht, London: Springer, 2015. – P. 205–228.

<sup>30</sup> EC – European Commission. Communication of the Commission to the European Parliament, the Council, the European Economic and Social Committee and the Committee of the Regions. European Higher Education in the World. – 2013. – URL: <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX%3A52013DC0499>



к проблеме интернационализации высшего образования. Документ является фактически проектом общеевропейской стратегии, выделяет основные направления развития в данной сфере на уровне ЕС и Европы в целом. При этом предусматривается и соответствующее финансирование, которое должно выделяться в рамках общего финансирования европейскими институтами в 2014–2020 гг., в частности, выделение 14 млрд евро на программу «Эразмус+».

Опубликованный документ не просто призывает университеты «мыслить глобально», но и подчёркивает необходимость и важность разработки аналогичных стратегий на уровне национальных систем образования. Потребность в национальных стратегиях связана в числе прочего с отсутствием у органов управления ЕС компетенции в определении и реализации общеевропейской образовательной политики, которая остаётся в соответствии с европейскими принципами в ведении национальных государств. Расширение общеевропейской компетенции в сфере образования воспринимается ими как посягательство на суверенитет и национальную идентичность<sup>31</sup>.

В то же время при анализе реальной ситуации в ЕС выявляется абсолютно различный уровень разработанности стратегических документов по интернационализации высшего профессионального образования, что ведёт к спонтанности и хаотичности этого процесса в целом. Можно назвать лишь одну страну, для которой характерен системный подход к обеспечению единой образовательной стратегии в этом направлении на всей территории государства, – ФРГ. Именно в Германии в активизации всех направлений интернационализации – мобильности немецких студентов, привлечении для обучения в германских университетах иностранных студентов, формировании интернациональных учебных и исследовательских сетей, унификации образовательного контента и приведении образовательного процесса к единым организационным моделям, создании атмосферы благожелательности, формировании интернациональных кампусов, привлечении талантливых учёных из-за рубежа – достигнуты наибольшие результаты<sup>32</sup>.

Наименее же успешно процесс развивается в странах Центральной и Восточной Европы, которые относительно недавно включились в общеевропейский образовательный контекст. На это обращают внимание румынские исследователи<sup>33</sup>, подчёркивая, что и в самой Румынии пока ощущаются большие сложности в развитии интернационализации: практически все проводимые мероприятия иницируются самими университетами, а не государством, что исключает системное включение всех вузов в этот процесс. Единственным исключением является привлечение студентов из Молдовы, которое носит скорее политический, чем образовательный и научный характер. Аналогичные программы разработаны и осуществляются в Польше с ориентацией на студентов польского происхождения из других стран, а также с особым акцентом на сотрудничество с вузами Украины, которая объявлена целевой страной. Значительные недостатки в этой сфере выявляются в целом ряде образовательных систем: в частности, унифицированная стратегия отсутствует в Польше, а в Эстонии основным направлением, включённым в имеющиеся формальные документы, является привлечение иностранных студентов для обучения в магистратуре и аспирантуре.

В качестве яркого примера включения конкретных вузов в процесс интернационализации можно привести Стратегию, разработанную и принятую Президиумом университета Гам-

<sup>31</sup> Becker P., Primova R. Die Europäische Union und die Bildungspolitik, Diskussionspapier. – Deutsches Institut für internationale Politik und Sicherheit, 2009.

<sup>32</sup> DAAD. Strategic DAAD 2020. – Bonn, 2013. – URL: <https://www.daad.de/medien/der-daad/medien-publikationen/publikationen-pdfs/daad-strategie-2020.pdf>

<sup>33</sup> Matei L., Iwinska J. National Strategies and Practices in Internationalisation of Higher Education: Lessons from the Cross-Country Comparison // Higher Education Reforms in Romania. Between the Bologna Process and National Challenges / A. Curaj, L. Deca, E. Egron-Polak, J. Salmi (edt). – Ham, Heidelberg, NY, Dordrecht, London: Springer, 2015. – P. 205–228.



бурга в 2013 г. и рассчитанную на период до 2020 года. Документ основывается на следующих общенациональных и общеевропейских проектах и программах:

- Стратегия Германского фонда научных обменов 2020;
- Решение ректоров вузов ФРГ (сентябрь и декабрь 2012 г.);
- Решения Совета по образованию (№ 18 2012 г.)<sup>34</sup>.

Расположенный во втором по величине городе Германии, всегда отличавшемся космополитическими настроениями, типичными для портовых городов, университет Гамбурга в настоящее время поддерживает и активно продвигает все направления интернационализации высшего образования. В качестве фундаментальной цели во всех указанных документах выдвигается формирование системы образования, обучения и исследований, способной нести ответственность за глобальную мировую систему и отвечать на многочисленные вызовы нового столетия. При этом интернационализация понимается как формирование «транснациональной системы» университета как единого целого. Это означает обязанность университета включаться во все процессы развития, происходящие в мировой системе университетов, и продвигать космополитические идеи.

Как указывается в Стратегии самого университета, его международные обязательства обусловлены тремя основными факторами, а именно: историческими обязательствами, фундаментальными принципами функционирования, политическими условиями интернационализации университетов в Германии. Исторические обязательства университета сформулированы в его миссии<sup>35</sup>: «исследовать, обучать, образовывать и формировать». Последний элемент миссии возлагает на университет особые обязательства по формированию характера молодых людей. В рамках этого процесса интернационализация играет особую роль для обеспечения внедрения в их сознание идей космополитизма. Осознание единства человечества как социальной системы, общие для всех людей проблемы и задачи, от решения которых подчас зависит выживание существующей ныне цивилизации, не может мешать одновременному развитию таких позитивных ценностей, как гуманизм, патриотизм, ответственность по отношению к своему народу и к Земле как общему для всех дому.

Как указывалось ранее, в процессе интернационализации значительную роль сыграла и будет, несомненно, играть в дальнейшем Болонская декларация. В 2010 г. и в последующие годы были проведены исследования результатов первого десятилетия действия данного документа, к которому присоединилось большинство европейских государств, включая Россию, а также ряд стран, находящихся за пределами континента. Они показали, что скорость реализации различных направлений Болонского процесса даже в Европе сильно различается<sup>36</sup>. К 2010 г. более 90 % вузов Европы, принявших участие в исследованиях<sup>37</sup>, внедрили двухуровневую систему высшего образования (бакалавр – магистр), а также докторскую степень. Такой же результат был достигнут в использовании системы накопления баллов (кредитов). Естественно, что без унификации обоих структурных параметров краткосрочная академическая мобильность (на 1–2 семестра) не может осуществляться. Возможно, она даже играет большую роль, чем унификация образовательного контента и структуры учебных курсов и программ.

---

<sup>34</sup> Universitat Hamburg. Internationalization Strategy of Universitat Hamburg's Presidium. – URL: <https://www.uni-hamburg.de/en/internationales/download/internationalisierungsstrategie-uhh-praesidium.pdf>

<sup>35</sup> Universitat Hamburg. Internationalization Strategy of Universitat Hamburg's Presidium. – URL: <https://www.uni-hamburg.de/en/internationales/download/internationalisierungsstrategie-uhh-praesidium.pdf>

<sup>36</sup> Приводится по: Тайхлер У. Многообразие и диверсификация высшего образования: тенденции, вызовы и варианты политики / У. Тайхлер; пер. с англ. Н. Микшиной // Вопросы образования. – 2015. – № 1. – С. 14–38.

<sup>37</sup> Не вызывает сомнения, что в исследования включаются вузы, внедрившие или активно внедряющие инновации и стремящиеся заявить о своих достижениях.

Именно Болонская декларация определила мобильность студентов и исследований как «одну из главных стратегических целей программы реформирования высшего образования»<sup>38</sup>. Однако, как показывают последние исследования<sup>39</sup>, ситуация остаётся крайне неравномерной. Для обозначения различных видов академической мобильности выработан ряд терминов, являющихся основой расчёта различных показателей. «Мобильность для получения степени» предполагает пересечение студентом границы для прохождения полного образовательного цикла с целью получения степени бакалавра, магистра или доктора. «Кредитная мобильность» подразумевает прохождение одного или нескольких семестров в университете на территории другого государства с предоставлением документа о полученных «кредитах» (учётных единицах) в вузе своей страны для продолжения образования. Как и ранее, рассматривается «выездная мобильность» (студенты выезжают для получения образования из своей страны) и «въездная мобильность» (студенты прибывают в страну для обучения в её вузах).

В целом в рамках Европейского пространства высшего образования (*EHEA – European Higher Education Area*), сформировавшегося при реализации Болонской декларации и последующих договорённостей в сфере высшего образования в Европе, достигнуты значительные результаты в повышении уровня интернационализации высшего образования и мобильности студентов и персонала вузов, отражённые в последнем по времени «Отчёте о реализации Болонского соглашения»<sup>40</sup> (2015). Общая картина при этом отличается крайней неравномерностью, особенно в том, что касается интенсивности потоков индивидуальной мобильности и активности участия в различных направлениях процесса.

Большинство стран (из включённых 46) предпринимают значительные усилия в указанном направлении, однако более половины из них по-прежнему не имеют разработанных стратегических документов, а также чётких указаний по направлению усилий на включение в этот процесс всех заинтересованных групп участников. Многие вузы также не имеют собственных стратегий развития интернационализации, хотя и включаются всё интенсивнее в такие процессы, как присвоение совместных степеней, проведение общих образовательных программ, обеспечение возможности получения образования для студентов разных стран в дистанционном режиме, проведение трансграничных научных исследований. Многими странами не утверждены количественные целевые показатели развития международной мобильности.

Нет сомнения, что процесс интернационализации усиливается, но существенными препятствиями на пути его развития являются недостаточное финансирование и негибкие правовые рамки, типичные для законодательства ряда стран. С 2012 г., когда был издан предыдущий отчёт<sup>41</sup>, мобильность студентов несколько увеличилась, но, как и раньше, она остаётся преимуществом небольшой части студенческой молодёжи. Особого внимания заслуживает низкое представительство отдельных групп. В большинстве стран выездная и въездная мобильность не превышает 5 %<sup>42</sup>. Процент студентов, получающих степени вне ЕПВО, вообще крайне

<sup>38</sup> Зона европейского высшего образования. Совместное заявление европейских министров образования (г. Болонья, 19 июня 1999 г.). – URL: [http://www.bologna.ntf.ru/DswMedia/bolognadeclaration1999\\_ms.pdf](http://www.bologna.ntf.ru/DswMedia/bolognadeclaration1999_ms.pdf)

<sup>39</sup> European Commission/EACEA/Eurydice, 2015. The European Higher Education Area in 2015: Bologna Process Implementation Report. – Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2015. – URL: <http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice>

<sup>40</sup> European Commission/EACEA/Eurydice, 2015. The European Higher Education Area in 2015: Bologna Process Implementation Report. – Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2015. – URL: <http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice>

<sup>41</sup> European Commission/EACEA/Eurydice, Eurostat and Eurostudent, 2012. The European Higher Education Area in 2012: Bologna Process Implementation Report. Luxembourg: Publications Office of the European Union. – <http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice>

<sup>42</sup> European Commission/EACEA/Eurydice, 2015. The European Higher Education Area in 2015: Bologna Process Implementation Report. – Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2015. – URL: <http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice>

низок – 0,33 %. Адекватная оценка мобильности как студентов, так и сотрудников вузов крайне затруднена отсутствием единых показателей и определений понятий в данной сфере.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что процесс интернационализации высшего образования пока ещё находится на ранней стадии своего развития и не соответствует потребностям глобализирующегося мира.

Другим важнейшим направлением в развитии современных университетов является трансформация их отношений с бизнесом.

В условиях интенсивного развития «экономики знаний», знаменующей собой новый этап развития постиндустриальной экономики, базирующейся на инновациях и предполагающей превращение знания в основную движущую силу развития общества, проблема взаимовыгодного сотрудничества университетов и бизнеса заметно актуализируется. Не случайно всё большую популярность приобретают различные интерпретации феномена, нашедшего своё отражение в концепциях «национальных инновационных систем»<sup>43</sup>, «нового способа производства знаний»<sup>44</sup>, «предпринимательского университета»<sup>45</sup>, «модели тройной спирали»<sup>46</sup> и др. Эти концепции постепенно привели к формированию идеи о «третьей миссии» университетов – наряду с обучением и научными исследованиями – включение в жизнь сообщества посредством передачи технологий, междисциплинарности, участия в региональном развитии и, наконец, подготовки выпускников к вхождению на рынок труда.

Отсюда очевидной становится необходимость выхода университетов за рамки собственно академического сообщества и обеспечения взаимовыгодного эффективного сотрудничества с бизнесом, которое, на наш взгляд, целесообразно выстраивать по следующим основным направлениям.

Прежде всего, в центре внимания должно находиться повышение уровня человеческого капитала с учётом потребностей рынка труда и конкурентной ситуации с занятостью. Затраты на образование и профессиональное обучение являются вложением в благосостояние общества, поскольку таким образом обеспечивается повышение способности молодого человека зарабатывать в будущем. Представляется, что взаимосвязь между университетским образованием и профессиональной карьерой имеет смысл рассматривать с разных точек зрения. Во-первых, заслуживает внимания выявление соотношения между субъективными факторами успеха (т. е. зависящими от самого человека) и объективными условиями той среды, в которой он формируется и функционирует как личность и как профессионал. В этом случае на первый план выходит анализ социально-классового и культурного происхождения выпускника, качество получаемого им образования, включая методы преподавания, организационную культуру конкретного вуза, степень его практикоориентированности, уровень освоенных компетенций и т. п., а также такие параметры, напрямую связанные с его профессиональной деятельностью, как характеристики работы, связанные с ней межличностные отношения, рынки труда, новые формы работы и организации трудовой деятельности.

В результате к факторам карьерного роста будут относиться:

- степень удовлетворённости работой;
- соответствие между имеющимися у выпускника и требуемыми компетентностями;
- возможности карьерного роста;
- гарантии сохранения работы;
- степень самостоятельности в решении профессиональных задач;

---

<sup>43</sup> National Innovation Systems. A Comparative Analysis / R. Nelson (ed.). – Oxford: Oxford University Press, 1993.

<sup>44</sup> Gibbons M. et al. The New Production of Knowledge. The Dynamics of Science and Research in Contemporary Societies. – London: SAGE Publications, 1994.

<sup>45</sup> Clark B. Creating Entrepreneurial Universities: Organizational Pathways of Transformation. Issues in Higher Education. – Oxford: Pergamon/Elsevier Science, 1998.

<sup>46</sup> Etzkowitz H. The Triple Helix: University-Industry-Government Innovation in Action. – London: Routledge, 2008.

– соотношение рабочего и свободного времени.

К факторам влияния:

- предшествующий образовательный опыт;
- тип обучения;
- характеристики программы;
- методы преподавания;
- поведенческие характеристики выпускника в период его обучения;
- территориальная мобильность и опыт работы во время и после обучения;
- характер работы и личностные качества работодателя.

Во-вторых, на приращение человеческого капитала в результате получения университетского образования целесообразно посмотреть и с точки зрения повышения конкурентоспособности молодого человека на рынке труда, успешности его вхождения в мир профессий. Здесь важно понять, каким образом работодатель оценивает способности, умения и навыки выпускника, методы рекрутирования выпускников, репутацию конкретного университета в бизнес-сообществе, привлечение на работу выпускников зарубежных вузов и те основные вызовы, с которыми сталкиваются работодатели, принимая на работу выпускников университетов, не имеющих опыта соответствующей профессиональной деятельности. В этом плане основным становится сотрудничество работодателей и вузов уже на стадии разработки учебных планов, программ по конкретным курсам, в первую очередь тем, которые имеют практическую направленность, планирования и организации практик.

При этом принципиально важно, на наш взгляд, чётко осознавать реально существующие различия в потенциале взаимодействия между вузами и рынком труда в зависимости от сферы будущей деятельности выпускников. Для этого в первую очередь необходимо учитывать следующие линии разделения:

1. Кто является работодателем – бизнес или государство?
2. Если основным работодателем является бизнес, то именно его представители должны играть решающую роль в определении содержания и форм обучения.
3. Если в качестве работодателя выступает государство, то необходимо понимать, идёт ли речь о практикоориентированной деятельности (учитель, врач, социальный работник) или об академической карьере.

## **Конец ознакомительного фрагмента.**

Текст предоставлен ООО «ЛитРес».

Прочитайте эту книгу целиком, [купив полную легальную версию](#) на ЛитРес.

Безопасно оплатить книгу можно банковской картой Visa, MasterCard, Maestro, со счета мобильного телефона, с платежного терминала, в салоне МТС или Связной, через PayPal, WebMoney, Яндекс.Деньги, QIWI Кошелек, бонусными картами или другим удобным Вам способом.