





## CINE

Центр по изучению международного высшего образования при Бостонском колледже (США) занимается теоретическими разработками и проводит междисциплинарные исследования в области высшего образования на мировом уровне. Основной задачей центра является распространение актуального, аналитически осмысленного знания о состоянии, тенденциях развития, структуре и основных проблемах международного высшего образования. Руководит центром известный специалист в области изучения процессов развития высшей школы профессор Филип Дж. Альтбах.

Среди направлений деятельности центра ключевыми являются издание ежеквартального бюллетеня *International Higher Education*, содержащего лучшие научные разработки и статьи о важных изменениях в области высшей школы на примере локальных,

региональных и международных кейсов; отбор и издание книг и монографий состоявшихся и молодых исследователей из разных стран; работа по активизации исследований в области высшей школы в странах Африки и других развивающихся странах; мониторинг коррупции в сфере высшего образования, а также работа, связанная с кросс-культурным взаимодействием университетов и исследователей.

Центр по изучению международного высшего образования — стратегический партнер ИНИИ НИУ ВШЭ, в сотрудничестве с которым реализован целый ряд исследовательских проектов. Новым этапом совместной деятельности является подписание соглашения о передаче прав на издание и распространение бюллетеня на русском языке.

<http://www.bc.edu/research/cihe/>



## НИУ ВШЭ

Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики» является крупнейшим центром социально-экономических исследований и признанным лидером высшего образования в Восточной Европе. Университет активно и успешно занимается исследовательскими разработками в области менеджмента, социологии, политологии, философии, международных отношений, математики, востоковедения и журналистики, объединенных базовыми принципами современной экономической науки.

Преподаватели и сотрудники университета принимают значимое участие в развитии социальных и экономических преобразований в Российской Федерации. Путем проведения системного анализа и комплексных междисциплинарных исследований университет транслирует актуальные экономические знания правительству, бизнес-сообществу и гражданскому обществу.

На базе НИУ «Высшая школа экономики» функционируют 47 исследовательских центров и 25 международных лабораторий, занимающихся реализацией прикладных и фундаментальных исследований. Одним из приоритетных направлений деятельности университета являются исследования в области высшего образования, объединяющие усилия целого ряда коллективов, работающих в соответствии с мировыми стандартами. Национальные и международные группы исследователей — специалистов в области экономики, социологии, психологии и управления разрабатывают и реализуют сравнительные междисциплинарные проекты. Тематика таких исследований включает вопросы развития мировой и российской системы высшего образования, эффективного контракта в образовании, трансформации академической профессии, подготовки образовательных стандартов, моделей оценки эффективности учреждений высшей школы и многие другие.

<http://www.hse.ru/>

# Содержание

## Международное высшее образование

№77 / Осень 2014

---

### Международные темы

- 6** Хватит говорить о «странах БРИК» — по крайней мере в рамках дискуссии о высшем образовании  
**Филип Дж. Альтбах, Роберта Мале Бассет**
- 9** Реализация политики равных возможностей в разных странах мира  
**Лора Дадли Дженкинс, Мишель С. Мозес**
- 11** Экономический и неэкономический эффект высшего образования в странах с низким доходом  
**Ребекка Шендел, Тристан Маккоуэн, Мозес Окетч**

### Мобильность и интернационализация

- 13** Мировая экономика и открытие вузами филиалов за рубежом  
**Ли Чжан, Кевин Кинзер, Юньюй Ши**
- 15** Приглашенные преподаватели: циркуляция умов и интернационализация высшего образования  
**Юкико Симми**
- 17** Международная студенческая мобильность: грядущие перемены  
**Филип Дж. Альтбах, Дэвид Энгберг**
- 20** Зарубежные стажировки для магистрантов и аспирантов: новая тенденция?  
**Джон М. Диркс, Кристин Янка Миллар, Бретт Берквист, Джина Визвари**

## **Современные университеты в исторической перспективе**

- 22** Введение: применение исторического подхода для решения современных задач  
**Адам Нельсон**
- 23** Модель исследовательского университета в Бразилии: от 1930 года к 2030-му  
**Ренату И.Л. Педроза**
- 24** Впереди еще длинный путь: модернизация китайских университетов  
**Ян Жуй**
- 26** Иностранное влияние, патриотизм и создание современных китайских университетов  
**Шэнь Вэньцин**

## **Страны и регионы**

- 28** Проблема оплаты труда преподавателей в государственных вузах Кении  
**Ишмаэль И. Мунене**
- 30** Бойтесь своих желаний:  
грядущая приватизация высшего образования в Австралии  
**Энтони Уэлч**
- 32** Университеты Чили: предпосылки успеха  
**Хуан Угарте**
- 34** Тихая революция в китайских университетах: создание экспериментальных колледжей  
**Цян Чжа, Цюбо Ян**
- 36** Доступ к высшему образованию в Израиле  
**Ирис Бен-Давид, Яков Ирам**

## **Новости Центра по изучению международного высшего образования**

# Хватит говорить о «странах БРИК» — по крайней мере в рамках дискуссии о высшем образовании

Филип Дж. Альтбах, Роберта Малле Бассет

*Филип Дж. Альтбах — исследователь, директор Центра по изучению международного высшего образования при Бостонском колледже, США.*

*Роберта Малле Бассет — специалист Всемирного банка по вопросам высшего образования в странах Европы и Средней Азии. E-mail: rbassett@worldbank.org.*

*Данная статья ранее была опубликована в журнале Change за октябрь 2014 года; повторная печать согласована.*

Несмотря на общепринятость использования концепции БРИК в обсуждении новых влиятельных мировых экономических игроков — Бразилии, России, Индии и Китая, эта концепция слабо применима для понимания высшего образования в этих или других быстроразвивающихся странах, каждая из которых обладает собственной, сложной образовательной системой. Объединение этих четырех стран в БРИК — это искусная рыночная уловка, придуманная Джимом О’Нилом, бывшим финансистом банка «Голдман Сакс», с дюжину лет назад. Искусная — потому что эта аббревиатура действительно позволяет создать четкую, ясную картину, а уловка — потому что на самом деле общих черт у этих стран не так уж и много. В этой статье мы утверждаем, что, в отличие от экономистов, исследователям высшего образования необходимо сделать шаг назад и иначе взглянуть на страны БРИК. Мы не считаем, что у этих стран много общего и что есть хоть малейший аналитический смысл рассматривать их вместе. Более того, в статье, опубликованной 5 декабря 2013 года в журнале Times Higher Education, О’Нил предложил обратить внимание на новый блок государств — МИНТ (Мексика, Индонезия, Нигерия, Турция). Он рассматривает причины, по которым сложившийся в странах МИНТ демографический баланс приведет к экономическому успеху, противопоставляя демографическую ситуацию в странах МИНТ и странах БРИК, население которых стареет. Население стран МИНТ стабильно растет, причем довольно сбалансированно, в то время как страны БРИК, за исключением Индии, имеют более возрастное население, менее подходящее для реализации задач, связанных с экономическим ростом в ближайшие десятилетия.

Наши доводы просты. Рассмотрение стран БРИК — Бразилии, России, Индии и Китая — может иметь определенное значение с точки зрения экономического развития, однако для решения аналитических задач, связанных с высшим образованием, такая географическая группировка лишена смысла. К тому же в 2010 году аббревиатура БРИК удлинилась до БРИКС вследствие включения в этот блок Южно-Африканской Республики, чего сам О’Нил не делал и что сделало идею группирования этих стран еще более эфемерной, так как ЮАР по численности населения и размерам экономики значительно уступает другим странам группы.

## Много различий и мало общего

В странах БРИК существенно различаются основные показатели, которые обычно используются при анализе системы высшего образования. Все четыре страны используют разные языки, следуют различным образовательным традициям (некоторые схожие черты есть только у России и Китая) и академическим стратегиям и практически не имеют истории международного академического сотрудничества и участия в конкурсах. Студенты и преподаватели из этих стран мало взаимодействуют с зарубежными коллегами. Две из четырех стран — Китай и Россия — фокусируют усилия на вхождении в число университетов мирового класса, при этом в России процесс находится в начальной стадии. Индия в этом вопросе существенно отстает.

Две из четырех стран — Китай и Индия — являются лидерами по числу студентов, отправляющихся учиться за рубеж. Так, один Китай обеспечивает 17% от общего числа международных студентов в мире. Студенты из этих двух стран, как правило, едут в англоязычные университеты. Бразилия, в которой недавно была запущена масштабная программа поддержки обучения за рубежом, отправляет студентов в основном в Европу, а Россия вообще на данный момент не является значимым игроком в этом контексте. Китай — единственная из стран БРИК, уделившая большое внимание разработке национальной стратегии создания элитных исследовательских университетов мирового класса, инвестировавшая в эту идею значительные средства и уже добившаяся определенных успехов.

---

**...мы утверждаем, что,  
в отличие от экономистов,  
исследователям высшего  
образования необходимо  
сделать шаг назад и иначе  
взглянуть на страны БРИК.**

---

Этот процесс привел к построению эффективной дифференцированной академической системы, которая одновременно соответствует и потребностям страны, и запросам молодежи. Особое значение имеет то, что сегодня Китай является страной с самым большим абсолютным количеством студентов вузов в мире, которые составляют 24% соответствующей возрастной группы, что близко к аналогичному показателю в Бразилии — около 25%. В отличие от Китая с его мощной политической волей, направленной на расширение высшего образования, в Индии до последнего времени вообще не было никакой образовательной стратегии и ее отдельные элементы начали появляться только в недавно провозглашенном плане 12-й пятилетки. В этой стране нет ни одного высоко-ранжированного университета, и существует общее понимание того, что уровень образования в Индии в целом достаточно слабый.

В течение первых десятилетий после распада СССР высшее образование в России не являлось приоритетной сферой государственной политики, что привело к существенному падению его качества. Восстановление системы только начинается, причем упор делается на исследовательские университеты. В Бразилии тоже нет четкой стратегии, а национальное правительство не особенно интересуется вопросами повышения качества высшего образования в целом. Однако один бразильский штат — Сан-Паулу — вливает огромные инвестиции в свой сектор высшего образования, и, как результат, в нем находятся одни из лучших университетов Латинской Америки, ни один из которых, однако, не входит в мировые рейтинги ведущих университетов.

### **Китай и Россия: схожие задачи**

Россия и Китай практически не интересуются опытом друг друга — ни лучшими практиками, ни опытом решения проблем, хотя по факту у них очень много общего. Начиная с 1949 года китайская система высшего образования во многом копировала советскую образовательную модель, создавая большое количество узкоспециализированных ведомственных вузов и включая исследовательскую деятельность в работу институтов Академии наук, а не университетов. Такой подход по большому счету не давал никаких преимуществ образовательной системе ни одной из стран, поскольку отделял подавляющее большинство студентов и преподавателей от научных исследований и их результатов. Однако до своего распада Советский Союз мог похвастаться несколькими первоклассными вузами и исследовательскими институтами.

Сразу же после распада СССР в 1991 году в науке и высшем образовании наступил период разрухи и недофинансирования, что привело к отъезду многих ведущих ученых из страны и значительному ослаблению академической системы в целом. Развитие высшего образования в Китае после 1949 года также нельзя назвать впечатляющим. Культурная революция,

объявленная Мао Цзедуну в 1966 году, во время которой все вузы были просто закрыты на десять лет, практически разрушила систему, при том что развитие интеллектуального потенциала является совершенно необходимым условием поддержания жизнеспособности любой страны.

Китай начал восстанавливать образовательную и научную инфраструктуру в 1980-х годах, в основном равняясь на западные модели, в первую очередь американскую. С тех пор в систему вливаются огромные ресурсы, в результате чего в стране было создано около ста исследовательских университетов, из которых примерно дюжина приближается к уровню университетов мирового класса. В постсоветской России не было сравнимых финансовых инвестиций в сектор высшего образования, чем и объясняется его существенно более низкая репутация по сравнению с китайским. Однако в последние десять лет российское правительство инициировало ряд программ в области высшего образования, таких как создание передовых федеральных университетов и последняя программа поддержки на конкурсной основе семнадцати университетов, перед которыми поставлена задача по вхождению в число ста ведущих университетов мира к 2020 году.

И Китай, и Россия опирались, как это характерно для советской модели высшего образования, на институты Академии наук в качестве основных двигателей науки. В этой связи университеты оказались, по сути, выключены из научной работы. С течением времени в силу ряда причин, таких как постепенное внедрение исследовательских элементов в образовательный процесс и массовое привлечение лучших научных кадров к преподаванию, жизнеспособность данной модели ослабла. Тем не менее реформирование высшего образования в обеих странах проходит довольно тяжело — как правило, в силу консервативности профессиональной среды и ограниченных исследовательских ресурсов в вузах. Более того, заработная плата преподавателей в этих странах довольно низкая: они находятся в конце списка из 28 стран, которые мы недавно анализировали в исследовании, посвященном оплате труда университетских преподавателей.

---

**Россия и Китай практически не интересуются опытом друг друга — ни лучшими практиками, ни опытом решения проблем, хотя по факту у них очень много общего.**

---

Такая низкая заработная плата затрудняет привлечение в профессию талантливых кадров и вынуждает тех, кто уже работает в академической среде, искать дополнительные источники дохода.

И Россия, и Китай уделяют довольно мало внимания неэлитарному сегменту высшего образования, в результате чего его качество постоянно снижается. В обеих странах действует схожая и довольно спорная процедура приема в вузы лучших студентов: решение принимается на основе результатов сложного экзамена, который можно сдавать только один раз. Таким образом заполняются места, финансируемые государством, число которых заранее определено, или места с очень низкой стоимостью обучения. А после этого вузы набирают студентов, которые намного хуже подготовлены, но готовы оплачивать обучение по более высокой ставке, что помогает сбалансировать бюджет, но создает большую разницу в потенциале обучающихся и снижает результативность.

### **Бразилия: развитие коммерческого образования и провинциализм**

Как и в большинстве стран Латинской Америки, более 80% студентов Бразилии обучаются в частных вузах, основная часть которых являются коммерческими и ориентированы на извлечение прибыли, при этом качество образования в них существенно различается. В Бразилии действует схожая с китайской и российской система отбора абитуриентов и распределения финансирования: самые талантливые студенты предпочитают государственные университеты, где не взимается плата, а входные критерии довольно высоки. Таким образом, абитуриенты из богатых семей, которые могут позволить себе отправить ребенка в хорошую частную школу и нанять репетиторов, в итоге получают доступ к лучшему по качеству и наименее дорогому высшему образованию, в то время как студенты из более низких социальных слоев платят существенно больше за гораздо менее качественное образование.

Кроме того, правительство Бразилии практически не уделяло внимания задаче создания высококачественных университетов и выхода на мировой рынок, часто объясняя слабые позиции своих университетов как на международном рынке, так и внутри региона языковым барьером, обусловленным тем, что они работают — преподают, ведут исследования и публикуют их результаты — исключительно на португальском языке. Недостаток англоязычных статей является одним из барьеров также и для ученых из России и Китая. Единственным исключением в случае Бразилии является ее богатейший штат Сан-Паулу, в котором находятся несколько лучших университетов Латинской Америки.

### **Индия: неспешное становление**

«Демографический дивиденд» Индии является предметом широкого обсуждения: высокая доля представителей молодого и потенциально продуктивного

---

**Индийские власти — как на уровне штатов, так и на национальном уровне — сравнительно мало вкладывали в высшее образование и не имеют образовательной политики, направленной на достижение определенных целей развития.**

---

поколения плохо обучена и не подготовлена к глобальной экономике XXI века из-за низкого качества высшего образования. Есть общее понимание того, что в целом качество обучения в индийских университетах и колледжах довольно низкое, и это находит свое отражение в том, что подавляющее большинство из них не входит ни в какие международные рейтинги или занимают низкие позиции. Индийские власти — как на уровне штатов, так и на национальном уровне — сравнительно мало вкладывали в высшее образование и не имеют образовательной политики, направленной на достижение определенных целей развития. Потенциальное преимущество Индии заключается в том, что в половине случаев обучение в вузах могло бы проходить на английском, но стратегии по интернационализации высшего образования в этой стране нет.

### **Общие реалии в странах БРИК**

Существуют и некоторые черты, характерные для нескольких стран БРИК, хотя в каждой из них будут свои особенности. Можно также осторожно говорить или, скорее, предполагать возможность существования некоторых общих стратегий. Среди них такие, как:

- Все страны БРИК испытывают серьезные проблемы, связанные с внутриуниверситетской системой управления. Ни в одной из них не развита модель совместного управления, которая традиционно считается необходимой для достижения высоких научных результатов, особенно в исследовательских университетах. Вместо этого система управления, как правило, довольно сильно забюрократизирована и малоэффективна.
- Государственные университеты стран БРИК, как правило, находятся под жестким контролем правительства, который оставляет мало возможностей для институциональной автономии и творческого подхода. Политика часто вмешивается в академическую деятельность: в Китае это вмешательство имеет

идеологическую природу, а в Индии, России и Бразилии может быть связано с местными вопросами или ситуативными политическими задачами.

- Академическая профессия сталкивается с рядом трудноразрешимых проблем, таких как чрезвычайно низкая заработная плата большинства преподавателей в России и Китае: только небольшое число самых ярких исследователей могут рассчитывать на достойное вознаграждение. По-прежнему широко распространен плагиат и другие порочные практики.
- В каждой из этих стран уделяется мало внимания вопросам обеспечения равного доступа к качественному образованию студентов из социально и экономически неблагополучных семей, из сельской местности, представителей меньшинств; соответственно, их права ущемляются. Более того, существующая двухвекторная система отбора абитуриентов (отдельно — на бюджетные места, отдельно — на платные), основанная на сдаче сложных экзаменов, способствует тому, что доступ к качественному и бесплатному (или дешевому) высшему образованию становится достоянием представителей верхних слоев общества, в то время как студенты из беднейших слоев, имеющие меньше возможностей обучаться в хороших средних школах, по сути, субсидируют элиту за счет налогов и оплаты обучения.

### Практические выводы

Несомненно, страны БРИК являются важными мировыми игроками. Все они — крупные страны с большим образовательным потенциалом. На сегодняшний день Китай уже имеет ряд больших достижений, а остальные три страны обладают огромным потенциалом и также добились определенных успехов. За исключением России, остальные страны существенно расширяют систему высшего образования и сталкиваются со схожими задачами, связанными с необходимостью обучения большего абсолютного и относительного числа молодых людей.

Тем не менее у этих государств довольно мало общего. В действительности каждая из четырех стран в политическом, социальном и экономическом контексте имеет уникальную историю и, соответственно, сталкивается с совершенно непохожими современными реалиями. Утверждать, что перед ними стоят сходные задачи, в корне неверно. Более того, возможно, объединяя эти страны, мы оказываем им медвежью услугу, пытаясь найти общее там, где его нет, вместо того чтобы помочь им сосредоточиться на собственных, уникальных проблемах. Итак, каждая из этих стран имеет свой взгляд на стоящие перед ними задачи и находит разные ответы. Единственное, что их объединяет (за исключением Бразилии), — равенство на англоязычные академические системы.

Таким образом, мы задаемся вопросом о полезности и применимости концепции БРИК в обсуждении вопро-

сов глобального высшего образования. Помогает ли эта концепция в понимании процессов, происходящих в высшем образовании других развивающихся стран? По большому счету — нет. Позволяет ли такой подход прийти к обобщенным аналитическим выводам, важным для понимания ситуации в отдельных странах? Тоже нет. Чили, Мексика, Корея, Нигерия, Польша и ряд других стран имеют опыт масштабных реформ высшего образования, который в сравнительном контексте может быть полезен для понимания того, что было сделано и что может сработать в других странах.

Наш вопрос заключается в том, легитимно ли вообще объединять страны БРИК в единый блок, если в итоге в каждой из них совершенно своя ситуация. Таким образом, мы утверждаем, что следовало бы прекратить говорить о БРИК как о блоке стран, так как между ними нет ничего общего. Нужно по-новому взглянуть на распространенные практики и различные подходы в сфере высшего образования и расширить понимание того, как система высшего образования могла бы наиболее эффективным образом способствовать росту экономики развивающихся стран.

.....

## Реализация политики равных возможностей в разных странах

Лора Дадли Дженкинс, Мишель С. Мозес

*Лора Дадли Дженкинс — доцент политологии Университета Цинциннати. E-mail: Laura.Jenkins@uc.edu.*

*Мишель С. Мозес — профессор в сфере образовательной политики Университета Колорадо в Боулдере. E-mail: michele.moses@colorado.edu.*

*Более подробно о данной теме см.:*

*L. D. Jenkins and M. S. Moses, eds. Affirmative Action Matters: Creating Opportunities for Students Around the World (New York: Routledge, 2014).*

Действительно ли позитивная дискриминация в сфере высшего образования выходит из моды? Если рассматривать этот вопрос в глобальном масштабе, то ответ определенно «нет». В апреле 2014 года Верховный суд США принял решение по делу «Шутти против Коалиции в защиту позитивной дискриминации», которое было воспринято как предвестник скорого угасания подобной практики. В результате дела Шутти некоторые американские колледжи и университеты стали испытывать еще большие трудности

в реализации политики равных возможностей, поскольку Верховный суд признал конституционность введения запрета на позитивную дискриминацию при приеме в вузы путем местного референдума. Тем не менее подобные программы в том или ином виде есть почти в четверти всех государств в мире, причем многие из них появились только в последние 25 лет.

Это только один из результатов анализа созданной недавно базы данных по защите интересов ущемленных групп при приеме в вузы в различных странах мира. На основе этой базы данных можно сделать три важных вывода. Во-первых, как уже было сказано, политика равных возможностей получила существенное распространение в мире в последние четверть века. Во-вторых, равноправие полов по-прежнему занимает центральное место в списке показателей, на сбалансированность которых направлены программы позитивной дискриминации: пол опережает другие демографические категории, такие как расовая или этническая принадлежность и социально-экономический статус. В-третьих, многие вузы и страны, сталкиваясь с законодательными рисками, юридическими проблемами или общественным недовольством, не упоминают расовый признак в программах, нацеленных на обеспечение равных возможностей, или приходят к новому, многостороннему пониманию неблагополучности.

### **Страны, которые реализуют политику равных возможностей**

Почти четверть всех государств в мире предлагают те или иные льготы для определенных групп населения при поступлении в вуз. Они могут называть это по-разному: политика равных возможностей, позитивная дискриминация, квотирование, резервирование, — но в любом случае все эти страны стараются предпринимать шаги для увеличения доли студентов, принадлежащих к группам, недостаточно представленным в университетах. Правительства и отдельные вузы государств Африки, Азии, Австралии и Океании, Европы, Северной и Южной Америки реализуют программы расширения доступа к высшему образованию для представителей этнических и расовых меньшинств, женщин, выходцев из неблагополучных социальных групп, жителей труднодоступных регионов, выпускников неэлитных школ.

---

**...подобные программы в том или ином виде есть почти в четверти всех государств в мире, причем многие из них появились только в последние 25 лет.**

---

Иногда происходит совмещение различных категорий. Это хороший пример того, как, например, борьба с расизмом или другими формами ксенофобии может дополнять политику по борьбе с бедностью. В большинстве стран равные возможности в сфере высшего образования стали приоритетом только в 1990-2000-х годах, хотя в ряде государств, например в Индии, Танзании и США, эта проблема давно вынесена на государственный уровень.

### **Равноправие полов — наиболее актуальная цель политики равных возможностей**

Один из важных выводов состоит в том, что политика равных возможностей часто нацелена на женщин. О подобных инициативах говорят реже, нежели об инициативах по борьбе за права расовых и этнических меньшинств, но тем не менее именно равноправие полов — наиболее распространенная идея, стоящая за программами позитивной дискриминации.

Новые программы включают в повестку равноправие полов чаще, чем любую другую задачу. Во многих странах даже есть специальные программы по увеличению числа девочек, посещающих школу. Некоторые страны с низкой долей девушек среди студентов запускают специальные профильные инициативы, направленные на увеличение числа женщин в определенных научных или профессиональных сферах.

Другая задача — борьба с этнической и социально-экономической дискриминацией, которая иногда превращается в поддержку людей из конкретных неблагополучных регионов. Реже говорят о расовом равноправии или о поддержке людей с ограниченными возможностями и практически никогда — о выравнивании кастового общества, хотя ситуация в Индии такова, что количество абитуриентов из низших каст, которые могли бы воспользоваться существующими квотами, довольно велико.

### **Расовое равноправие — не основная цель политики равных возможностей**

Многие страны принимают программы, нацеленные на комплексную борьбу с социальным неравенством, не ограничиваясь признаком расы. Бразильские вузы предлагают квоты как представителям расовых меньшинств, так и выходцам из других неблагополучных групп: абитуриентам из бедных семей и выпускникам простых государственных школ. Даже в ЮАР, освободившейся от апартеида всего двадцать лет назад, стали появляться инициативы по привлечению белых студентов, а также разработаны специальные социально-экономические индикаторы, позволяющие учитывать при приеме в вузы выходцев из незащищенных слоев общества их семейные и жилищные обстоятельства, а также качество полученного среднего образования.

В некоторых странах комплексные инициативы учитывают бедность и другие показатели неблагополучия как

критерии при отборе абитуриентов на льготных условиях. Во Франции, например, действует программа внеочередного приема молодых людей из бедных районов или школ, относящихся к *zones d'éducation prioritaires* (ZEP), т.н. приоритетным образовательным зонам. Существует и прямо противоположная стратегия для достижения тех же целей: например, закрыть студентам из богатых семей доступ к бесплатному образованию, как это сделала Индия. Студенты, относящиеся к этой категории, вынуждены оплачивать свое обучение, даже если по формальным показателям они могли бы претендовать на квотные места как представители социальной группы, относящейся к так называемым «другим неблагополучным классам», при описании которых учитываются и кастовый, и классовый критерий. Израиль также преуспел в реализации политики равных возможностей, разработав специальную программу для привлечения в высшее образование представителей этнических меньшинств и выходцев из незащищенных слоев населения. Основной упор при отборе делается на то, с какими структурными проблемами сталкивался абитуриент: например, жил в неблагополучном районе или учился в плохой школе.

## Выводы

Какие выводы можно сделать, проанализировав международную практику применения мер позитивной дискриминации в сфере высшего образования? Конечно, полностью победить бедность и дискриминацию с помощью таких мер невозможно, но по крайней мере у абитуриентов из бедных и незащищенных семей появляется возможность попасть в вуз и получить высшее образование. Разработанные властями разнообразные индексы, разделение территории на определенные зоны и другие подходы не отменяют роли расы, пола или этнической принадлежности при выработке и реализации политики равных возможностей, а, наоборот, помогают совместить эти показатели.

Пока равный доступ к общественным благам по-прежнему нередко ограничен расистскими или сексистскими представлениями либо кастовым делением, политика равных возможностей должна вырабатываться с учетом этих многогранных факторов и быть нацелена на борьбу с дискриминацией и улучшение положения студентов. Сталкиваясь с задачей расширения доступа к образованию, повышения этнического и социокультурного разнообразия или необходимостью изменить существующие законы в результате судебного решения, американские вузы и законодатели должны обращаться к международной практике. Политика равных возможностей живет и процветает по всему миру.

.....

## Экономический и неэкономический эффект высшего образования в странах с низким доходом

Ребекка Шендел, Тристан Маккоуэн, Мозес Окетч

*Ребекка Шендел и Мозес Окетч — преподаватели, Тристан Маккоуэн — старший преподаватель наук об образовании и международном развитии в Институте образования Лондонского университета. E-mail: r.schendel@ioe.ac.uk; t.mccowan@ioe.ac.uk; m.oketch@ioe.ac.uk.*

*Данная статья подготовлена по материалам работы: Oketch, McCowan, and Schendel, The Impact of Tertiary Education on Development: A Rigorous Literature Review. Полный текст доступен по адресу: <http://r4d.dfid.gov.uk/Output/195887/>.*

Дискуссии о социальной роли высшего образования в развивающихся странах идут уже не одно десятилетие. Ряд исследований, проведенных в конце 1980-х годов по заказу Всемирного банка, показал, что положительный социальный эффект от вливаний в высшее образование в развивающихся странах гораздо ниже, нежели эффект от инвестиций в среднее и начальное образование. Экономическая аргументация в поддержку в первую очередь базового образования совершенно понятна, поскольку во многих из этих стран доступ даже к начальному образованию был сильно ограничен, процветала безграмотность. В пользу этого приводились и доводы социальной справедливости, потому что прием в вузы только способствовал дальнейшему ухудшению положения и без того маргинализированных групп. Сторонники поддержки начального образования в странах с низкой долей людей с высшим образованием на протяжении долгого времени утверждали, что государственная поддержка вузов может привести к усилению социально-экономического расслоения в обществе. Нельзя отрицать, что во многом они были правы, однако в большинстве стран с низкими доходами их деятельность привела к сокращению как выделявшейся на высшее образование международной помощи, так и госфинансирования, что спровоцировало «кризис качества» в образовательном секторе этих стран.

Однако изменения производственных процессов, вызванные глобализацией и развитием «экономики знаний», увеличили спрос на начальное и среднее образование и переключили международное внимание

на важность развития высшего образования в развивающихся странах. Международные организации и правительства отдельных стран всерьез рассматривают возможность возобновления инвестиций в эту область. Снова стал актуален вопрос отдачи от этих вложений. В контексте данных перемен Институту образования Лондонского университета недавно было дано поручение от Департамента международного развития Великобритании провести тщательный обзор литературы на тему влияния высшего образования в бедных странах на их экономическое развитие. Несмотря на то что итоги этого исследования не удивят многих из тех, кто работает в сфере международного высшего образования, одним из его значимых результатов стала возможность подчеркнуть некоторые важные социальные функции университетов, о которых недостаточно говорят в рамках дискуссий о финансовой поддержке высшего образования в развивающихся странах.

### **Экономические эффекты**

Проведенное исследование выявило ряд важных и в некотором смысле неожиданных результатов, касающихся экономического эффекта высшего образования. Наиболее очевидными выглядят результаты, подтверждающие влияние вузовского диплома на заработную плату выпускников. На первый взгляд это может показаться банальным, однако в странах с низким уровнем доходов не всегда существовала четкая корреляция между уровнем образования и заработной платой. В любом случае результаты нашего исследования говорят о том, что повышение количества молодых людей, имеющих доступ к начальному и среднему образованию, влечет за собой повышение уровня оплаты труда выпускников вузов. Кроме того, нам удалось собрать доказательства значительного влияния высшего образования на экономическое развитие (последнее обычно измеряется как ВВП на душу населения). В имеющейся литературе не было консенсуса насчет связи между различными уровнями образования и экономическим развитием, однако нам удалось обнаружить четкую взаимосвязь между долей людей, получающих высшее образование, и экономическим ростом. Некоторые авторы говорят даже о том, что высшее образование оказывает большее влияние на экономическое развитие, чем другие уровни образования.

### **Неэкономический эффект**

Помимо экономических преимуществ мы выделили и значительные нематериальные выгоды, которые высшее образование приносит обществу. Несмотря на их ограниченное количество, имеющиеся данные ясно показывают, что высшее образование благотворно влияет на индивидуальные качества выпускников вузов, проявляющиеся в самых разных сферах, в том числе таких, как повышение политической активности, расширение прав женщин, более внимательное отношение людей к своему здоровью и питанию.

В нашем обзоре мы также ссылаемся на несколько исследований, которые доказывают влияние высшего образования на усиление институтов, таких как институты гражданского общества, правительство, институт госуслуг, и формирование новых социальных норм и взглядов на такие понятия, как, например, демократия или охрана окружающей среды.

### **Недостаток фактологических данных**

В целом, как видно из нашего обзора, надежных эмпирических данных о роли высшего образования в небогатых странах не так уж много. Этой теме посвящено довольно много исследований, однако большинство из них носит нормативный характер. Изначально мы отобрали почти 7000 публикаций, но в итоге в обзор вошло только 99 из них. Данных об экономическом эффекте высшего образования гораздо больше, нежели о неэкономическом. Очевидно, необходимо проводить дальнейшие исследования, которые не ограничивались бы измерением экономического роста, а были бы посвящены роли высшего образования в развитии человеческого капитала в бедных странах.

---

**Экономическая аргументация в поддержку в первую очередь базового образования совершенно понятна, поскольку во многих из этих стран доступ даже к начальному образованию был сильно ограничен, процветала безграмотность.**

---

Кроме того, пока недостаточно исследований, которые были бы посвящены тому, как высшее образование и его роль зависят от других факторов. Многие работы рассматривают вопрос функционирования системы высшего образования и вузов как таковых, но мало какие затрагивают вопрос о том, как условия, в которых работают вузы, влияют на экономическое развитие. Например, практически нет информации о зависимости развития высшего образования от подхода, разделяющего вузы на частные и государственные, или о том, как сказывается использование различных подходов к построению учебного процесса на развитии новых форм обучения (дистанционное в противовес очному). Также мало информации о роли опосредованных факторов, таких как политический климат или изменения на рынке труда.

В отсутствие данных о влиянии различных факторов на экономическое развитие международные организации и правительства других стран рискуют начать инвестировать в реформы, которые могут привести к отрицательным результатам. Положительный эффект от поддержки высшего образования может быть нивелирован такими факторами, как недостаточное распространение начального и среднего образования, низкое качество преподавательской и исследовательской работы, отсутствие академической свободы и равного доступа к высшему образованию, неравенство возможностей. Все это довольно распространено в развивающихся странах, поэтому вполне вероятно, что слабые позиции высшего образования, о которых говорят некоторые исследователи, объясняются именно этими факторами. Также был проведен дополнительный обзор исследований, посвященных анализу мер, принятых при финансовой поддержке международных организаций. В результате проведенной работы мы пришли к выводу, что международные организации чаще всего не работают напрямую с перечисленными проблемами. Этот вывод очень важен с точки зрения планирования и реализации реформ в развивающихся странах.

В последние годы снова вспыхнул интерес к восстановлению вузов в странах с низким уровнем доходов, что связано с идеей о высшем образовании как о «локомотиве экономического развития» и пониманием того, что экономическая ситуация в этих регионах меняется. В связи с возрастающим количеством молодых людей, получающих начальное и среднее образование, а также общим увеличением количества молодежи на Земле высшее образование приобретает ключевое значение для обеспечения экономического развития. Этот обзор подтверждает такие выводы, но вместе с тем показывает, что все разнообразие неэкономических выгод от высшего образования также должно приниматься во внимание при планировании образовательной политики.

.....

## Мировая экономика и открытие вузами филиалов за рубежом

**Ли Чжан, Кевин Кинзер, Юньюй Ши**

*Ли Чжан — аспирант отделения по изучению образовательной политики и вопросов управления образованием, младший исследователь Группы по изучению международного высшего образования (С-BERT) Университета штата Нью-Йорк в Олбани. E-mail: lzhang6@albany.edu.*

*Кевин Кинзер — доцент, заведующий отделением по изучению образовательной политики и вопросов управления образованием, соруководитель группы С-BERT в Университете штата Нью-Йорк в Олбани. E-mail: kkinser@albany.edu.*

*Юньюй (Стефани) Ши — приглашенный преподаватель отделения по изучению образовательной политики и вопросов управления образованием, исследователь группы С-BERT в Университете штата Нью-Йорк в Олбани. E-mail: stephaniesyu@hotmail.com.*

Зарубежные филиалы университетов в последние годы стали одним из символов интернационализации высшего образования. Так как чаще всего странами — экспортерами образования становятся США, Великобритания и Австралия, многим предполагается, что это односторонний поток образовательных услуг с Запада на Восток и из развитых стран в развивающиеся. Однако, анализируя данные Группы по изучению международного высшего образования (С-BERT) Университета штата Нью-Йорк в Олбани и статистику Всемирного экономического форума, мы пришли к выводу о распространении зарубежных университетов по всему миру. Существует четкая взаимосвязь между странами-экспортерами и странами-импортерами, и заинтересованность стран в открытии зарубежных филиалов университетов связана с их экономической конкурентоспособностью.

### Международный индекс конкурентоспособности Всемирного экономического форума

С момента своего появления в 2004 году Международный индекс конкурентоспособности Всемирного экономического форума широко используется для изучения и сравнения производительности и экономического благополучия различных стран. Индекс рассчитывается исходя из 12 показателей конкурентоспособности, на основании которых страны подразделяются на три группы в зависимости от типа экономики. Цель создания индекса — иметь возможность более точно описывать экономическое положение государств, не прибегая к использованию таких расплывчатых терминов, как «развивающаяся страна» или «страна с переходной экономикой».

Первая группа стран, опирающихся на такие элементы, как институты, инфраструктура, макроэкономическая ситуация и развитие систем здравоохранения и начального образования, объединяет государства с ресурсоориентированной экономикой. К этой категории относится 58 стран, использующих низкооплачиваемый труд и природные ресурсы в качестве основного конкурентного преимущества. Вторая группа, куда входят 53 государства, экономика которых основана на эффективности, определяется следующими шестью показателями: высшее образование, эффективный

товарный рынок, эффективный рынок труда, эффективный финансовый рынок, уровень технологической готовности и объем рынка. Главные конкурентные преимущества таких стран — подготовка квалифицированной рабочей силы и повышение качества производимой продукции. Наконец, к третьей группе, состоящей из 36 стран, относятся страны с инновационной экономикой, в основе которой лежит развитая бизнес-среда и упор на инновации как ключевой фактор экономического развития. Эти страны обладают современными технологиями производства и готовы создавать новые и уникальные продукты.

Поскольку конкурентоспособность высшего образования является одним из показателей экономической конкурентоспособности страны в целом, обычно их взаимосвязь четко видна, хотя это не всегда так. Бахрейн, к примеру, относят к странам с инновационной экономикой, но при этом он занимает лишь 53-е место из 147 по конкурентоспособности высшего образования. Барбадос, Эстония, Литва, Коста-Рика, Чили, Латвия — все это ресурсоориентированные страны, но в том, что касается высшего образования, они не уступают странам с инновационной экономикой. А такие ресурсоориентированные страны, как Саудовская Аравия, Бруней, Шри-Ланка, Филиппины, Венесуэла и Армения, успешно соперничают в сфере высшего образования с государствами, отнесенными ко второй группе.

### **Зарубежные филиалы вузов**

Согласно исследованию, проведенному C-BERT, в мире действует в общей сложности 201 зарубежный филиал. Пользуясь классификацией Всемирного экономического форума, мы также разделили все филиалы на девять категорий в зависимости от того, к какому типу относится страна-экспортер и страна-импортер с учетом деления экономики на ресурсную, эффективную и инновационную.

Вузы, расположенные в пяти ресурсоориентированных странах (Индия, Иран, Пакистан, Филиппины, Венесуэла), открыли всего 12 зарубежных филиалов, причем все они расположены в странах с инновационной экономикой. Большая их часть — восемь филиалов — расположено в Объединенных Арабских Эмиратах. Крупнейший экспортер в этой группе, имеющий девять зарубежных филиалов (преимущественно в ОАЭ), — Индия.

Вузы, расположенные в семи странах с экономикой, основанной на эффективности (Китай, Малайзия, Россия, Чили, Мексика, Ливан, Эстония), имеют 21 зарубежный филиал: семь — в странах с ресурсоориентированной экономикой, восемь — в странах с экономикой, основанной на эффективности, шесть — в странах с инновационной экономикой, т.е. почти поровну. Важно отметить, что чаще всего эти семь стран открывают университетские филиалы в соседних государствах либо в пределах своего региона.

---

## **С момента своего появления в 2004 году Международный индекс конкурентоспособности Всемирного экономического форума широко используется для изучения и сравнения производительности и экономического благополучия различных стран.**

---

Российские вузы, к примеру, имеют филиалы в Армении, Узбекистане, Азербайджане, Казахстане, Таджикистане и на Украине, т.е. в бывших советских республиках. Страны-соседи, имеющие общую со страной-экспортером культуру и язык и не сумевшие построить собственное качественное высшее образование, несут меньший риск в качестве стран-импортеров, нежели другие, отдаленные государства.

Тем не менее в подавляющем большинстве случаев (168 из 201) экспортерами становятся страны с инновационной экономикой. Наиболее активными являются США, Великобритания, Франция и Австралия, причем на долю США приходится больше филиалов (77), чем на остальные три страны вместе взятые. При этом только 11 филиалов были открыты в странах с ресурсоориентированной экономикой, 66 — в странах с экономикой, основанной на эффективности, а 91 — в государствах с инновационной экономикой. Таким образом, наиболее часто экспорт высшего образования осуществляется из одной инновационной страны в другую.

Среди стран с инновационной экономикой основными импортерами являются ОАЭ, Сингапур и Катар, которые стремятся стать региональными образовательными узлами и даже вводят привилегии для иностранных вузов. Китай и Малайзия — две основные страны с экономикой, ориентированной на эффективность, экспортирующие образование из инновационных стран. Китайское правительство всячески приветствует внедрение зарубежных образовательных стандартов с целью повышения качества высшего образования в стране и планирует открыть еще пять-десять филиалов иностранных вузов в ближайшие десять лет. Подобно Сингапуру, Малайзия тоже претендует на звание регионального образовательного узла и предлагает иностранным партнерам открывать новые филиалы на инновационных площадках Iskandar и Kuala Lumpur Education City.

## Заключение

Мы не рассматривали отдельные случаи и не изучали, что привлекательного находит та или иная страна в развитии международных университетских филиалов, а старались выявить модели глобального взаимодействия в этой сфере на основе классификации государств по уровню их экономической конкурентоспособности, предложенной Всемирным экономическим форумом. Полученные данные дают новое, современное представление об институциональной мобильности, которое опровергает устаревшую модель, предполагавшую движение по направлению исключительно из развитых стран в развивающиеся. Большинство зарубежных филиалов вузов открывается государствами с инновационной экономикой в аналогичных странах. При этом ресурсоориентированные страны и страны с экономикой, основанной на эффективности, также пытаются расширить свое присутствие в государствах с инновационной экономикой. Было бы важно понять, почему страны с переходной экономикой с такой готовностью открывают у себя филиалы иностранных вузов и как это отражается на их национальной стратегии развития. Неудовлетворенный спрос на высшее образование, необходимость подготовки качественной и конкурентоспособной рабочей силы, законодательные меры поощрения — все это стимулирует иностранные инвестиции в форме открытия образовательных учреждений. И страны с инновационной экономикой отвечают на запросы времени в свойственном им предпринимательском ключе — путем создания межнациональных университетов.

.....

## Приглашенные преподаватели: циркуляция умов и интернационализация высшего образования

Юкико Симми

*Юкико Симми — старший преподаватель Института права Университета Хитоцубаси, Токио, Япония. E-mail: yshimmi@gmail.com.*

Приглашенные зарубежные преподаватели — это ученые, которые на время приезжают в университет другой страны для преподавания или проведения исследований, но при этом сохраняют аффилиацию и должность в своем университете, куда они возвращаются после окончания работы за границей. Обычно приглашенные преподаватели — это ученые, у которых

есть степень PhD, или специалисты, обладающие большим профессиональным опытом. В отличие от иностранных студентов, участвующих в программах академической мобильности, приглашенные специалисты строят свое расписание самостоятельно. Длительность их пребывания в другой стране варьируется от нескольких месяцев до нескольких лет. Некоторые приезжают в одиночку, другие привозят семью. Одни — молодые преподаватели, другие — состоявшиеся профессора. Все они обладают различным опытом участия в международном обмене. Однако несмотря на то, что число таких людей очень велико, пишут о них мало.

Процедура оформления документов для участия в заграничной стажировке и ее стоимость различаются в разных вузах, на разных факультетах и даже академических программах. Некоторые университеты проводят различные мероприятия и семинары, предоставляют приглашенным профессорам всевозможную поддержку, другие не оказывают им практически никакой помощи. Приглашенные преподаватели нередко используют несколько источников финансирования для оплаты своего пребывания за рубежом, включая гранты своего и принимающего университета, государственные или частные гранты и стипендиальные программы, но иногда им приходится добавлять собственные средства или искать дополнительные источники дохода во время своего пребывания за рубежом. В зависимости от условий стажировки, предыдущего опыта и того, как складываются обстоятельства, опыт, который получают приглашенные преподаватели во время стажировки, может существенно различаться.

Некоторые страны и частные стипендиальные программы публикуют данные о числе приглашенных преподавателей, но большинство стран не дают вообще никакой информации об этом. По факту даже ЮНЕСКО и ОЭСР не публикуют в своих ежегодных отчетах статистику по числу приглашенных преподавателей. Если говорить о международных приглашенных профессорах, приезжающих в США, необходимо понимать разницу между тремя различными типами визы категории J-1: два типа для профессоров и исследователей, каждый из которых позволяет находиться в стране от 6 месяцев до 5 лет, и третий тип — для студентов, который позволяет находиться в стране не более 6 месяцев. И хотя случаи, при которых выдается виза J-1, не всегда связаны с обучением или академической работой, большинство людей, которые ее получают, относятся именно к группе международных приглашенных преподавателей.

Согласно отчету Института международного образования (ИЕ) за 2011 год, в 2009 году по визе типа J-1 в США приехало 1369 преподавателей, 26 370 исследователей и 18 106 участников краткосрочных исследовательских стажировок. Большинство виз было выдано гражданам Китая, причем с годами доля китайцев стремительно растет. Также в последнее время немного выросла численность ученых, приезжающих из Индии.

А количество получающих визы этого типа ученых из Южной Кореи, Японии, Германии, Италии, Франции, Бразилии и Испании значительно снизилось, хотя количество участников краткосрочных академических программ растет. Несмотря на определенные различия в динамике популярности подобных стажировок в разных странах, в целом наблюдается общая тенденция к увеличению популярности краткосрочных программ относительно долгосрочных.

### **Гибкий график: новые возможности или проверка на прочность?**

Так как приглашенные преподаватели, как правило, не имеют каких бы то ни было четких обязательств перед принимающим университетом, они могут планировать собственное пребывание по своему усмотрению. Они могут пользоваться всеми возможностями, предоставляемыми принимающим университетом, в том числе библиотекой, посещать курсы в качестве вольнослушателей, участвовать в семинарах, общаться с коллегами и студентами. Одни предпочитают посвятить стажировку работе над собственным исследованием, другие подключаются к групповым проектам. Некоторые вовлечены в учебный процесс и преподают, другие развивают институциональное взаимодействие между принимающей и отправляющей стороной.

Несмотря на то что во время стажировки преподаватель может самостоятельно решать, чем ему заниматься, некоторым не хватает какой-то структурированности. Участники таких программ должны брать в свои руки инициативу по поиску возможностей, открывающихся в принимающем университете. Однако часто они не в полной мере пользуются даже предоставленными им возможностями. Во время стажировки очень легко почувствовать себя изолированным от местного университетского сообщества, если только не прилагать определенных усилий к тому, чтобы в него влиться. И хотя вузы обычно принимают меры институционального характера, чтобы помочь приглашенным преподавателям установить связи с местным сообществом, на практике все зависит от конкретных людей. Особенно трудно налаживать связи с коллегами тем, кто раньше не участвовал в совместных с принимающим университетом программах и не знаком с его сотрудниками, а также тем, кто недостаточно уверенно владеет языком принимающей страны. Это особенно большая проблема для представителей гуманитарных и социальных наук, которым не нужно каждый день ходить в лабораторию, где они могли бы регулярно видеться с коллегами.

### **Циркуляция умов и интернационализация**

Изучение опыта приглашенных преподавателей и оказание им необходимой поддержки важно с точки зрения обсуждения таких вопросов, как циркуляция умов и интернационализация высшего образования.

Академические стажировки — это одна из форм краткосрочной циркуляции умов. В отличие от утечки и притока мозгов, циркуляция умов — это процесс обмена учеными, который имеет положительные последствия как для отправляющей страны, так и для принимающей. Предыдущие исследования, посвященные пользе краткосрочной циркуляции умов, изучают такие ее преимущества, как развитие международных академических связей, обмен знаниями, увеличение человеческого капитала участников стажировок. Для того чтобы потенциальные преимущества циркуляции умов были реализованы в полном объеме, важно продолжать изучение этого вопроса и выработать определенную прикладную стратегию.

Приглашение ученых из-за рубежа соответствует многим задачам, связанным с интернационализацией университетов. Как участники международных программ обмена, они потенциально могут способствовать укреплению международных связей между учеными разных стран. Они также могут участвовать во время стажировок в совместных исследовательских проектах. Кроме того, международный опыт, полученный во время стажировок, создает огромные возможности для расширения профессиональных перспектив и личностного роста. Будучи преподавателями, они могут использовать опыт, полученный за границей, при составлении и чтении курсов в родном вузе, оказывая тем самым прямое или не прямое воздействие на студентов. А с точки зрения принимающего университета они могут стать значительным ресурсом интернационализации, успешно влившись в местный коллектив.

Несмотря на то что преподаватели, побывавшие на стажировке за рубежом, способствуют циркуляции умов и повышению уровня интернационализации, существующие институциональные и правительственные программы не уделяют им достаточного внимания и чаще концентрируются на повышении международной студенческой мобильности.

---

**Так как приглашенные преподаватели, как правило, не имеют каких бы то ни было четких обязательств перед принимающим университетом, они могут планировать собственное пребывание по своему усмотрению.**

---

Конечно, существует ряд государственных программ, направленных на поддержку стажировок для преподавателей (например, программа Фулбрайта для преподавателей вузов или программа Китайского стипендиального совета), однако в большинстве случаев преподаватели уезжают на стажировки, никак не связанные с вузовской или национальной стратегией по интернационализации высшего образования. Развитие более скоординированной системы академических стажировок преподавателей будет иметь большое значение не только для отдельных преподавателей, но и для университетов и будет способствовать как повышению качества преподавания и исследований, так и процессу интернационализации высшего образования в целом.



## Международная студенческая мобильность: грядущие перемены

**Филип Дж. Альтбах, Дэвид Энгберг**

*Филип Дж. Альтбах — исследователь, директор Центра по изучению международного высшего образования при Бостонском колледже, США. E-mail: altbach@bc.edu.*

*Дэвид Энгберг — исполнительный директор консалтинговой компании Global Opportunities Group. E-mail: dave@g-o-group.com.*

*Данная заметка ранее была опубликована в журнале New Statesman (Лондон).*

Международная студенческая мобильность является основой процесса глобализации высшего образования. Студенты, которые едут учиться за границу, играют ключевую роль в интернационализации высшего образования даже несмотря на растущую популярность массовых открытых онлайн-курсов, создание зарубежных образовательных центров и филиалов вузов. В 2011 году таких студентов было свыше 4,3 млн, что более чем в два раза превышает их численность десятилетием ранее. Большинство из них стремятся получить зарубежный диплом, но тем не менее довольно много и тех, кто предпочитает провести в зарубежном университете семестр или год. Основное направление мобильности — с глобального Юга на глобальный Север, в частности из Азии в крупные

англоязычные страны, которые славятся своей системой образования: США, Великобританию, Канаду, Австралию. Многие также едут учиться во Францию, Германию и другие страны.

Вопреки распространенному мнению, большинство студентов едут учиться за свои деньги, полностью оплачивая расходы на обучение, привнося огромные деньги в экономику принимающей страны и бюджет вуза. В то же время обучение недешево обходится их семьям и странам. Иностранные студенты стали доходным бизнесом: Великобритания и США зарабатывают на этом примерно по 24 млн долларов в год. Исходящая академическая мобильность — очень затратное мероприятие для студентов и их семей, а в определенном смысле и для правительств их стран.

Зачем ехать учиться за границу? Для этого есть много причин, и среди них такие, как желание получить престижный иностранный диплом и знания, которые недоступны в родных странах, получить доступ к новым возможностям и, конечно, эмигрировать. Так, почти 80% всех аспирантов из Индии и Китая, получающих степень PhD в вузах США, не возвращаются домой сразу после завершения аспирантуры.

### Современные тенденции

Среди основных тенденций международной студенческой мобильности можно выделить следующие:

- Коммерциализация международной мобильности: принимающие страны все чаще рассматривают иностранных студентов в первую очередь как источник дохода. Наиболее агрессивная в этом плане политика у британских и австралийских вузов, которые берут с иностранных студентов значительно больше, чем со своих (за исключением студентов из стран — участниц Болонского соглашения, обучающихся в Великобритании), пытаясь таким образом залатать дыры в бюджете в условиях сокращения финансирования высшего образования. Университеты как минимум двух американских штатов — Нью-Йорк и Вашингтон — и ряд вузов из других штатов также переняли эту стратегию. Законодательное собрание штата Вашингтон предложило ввести для иностранных студентов 20-процентную наценку, а два ведущих университета, расположенных на Среднем Западе США, уже берут с иностранцев дополнительную плату.
- Повышение мобильности среди студентов бакалавриата. Традиционно в зарубежных программах чаще участвовали магистранты и аспиранты. Они по-прежнему составляют большинство, однако наибольший рост мобильности наблюдается на уровне бакалавриата. В 2011 году количество иностранцев среди студентов бакалавриата в США впервые превысило количество иностранцев среди магистрантов и аспирантов, и разрыв продолжает увеличиваться.

- Европа по-прежнему заинтересована в развитии студенческой мобильности. ЕС является уникальным регионом в том смысле, что его руководство рассматривает студенческую и преподавательскую мобильность в качестве одного из самых важных политических приоритетов. Доказательством тому служит недавно стартовавшая программа Erasmus+, бюджет которой составляет 14,7 млрд евро. Ее целью является предоставление более чем 4 млн европейцев возможности получить опыт обучения, работы, стажировки или участия в волонтерской программе за рубежом в период с 2014 по 2020 год. Однако в разных европейских странах национальные стратегии развития международной студенческой мобильности, механизмы ее поддержки и ожидаемые результаты существенно различаются. Различия оказались еще более заметны в результате недавнего экономического кризиса, когда стало сложно не только расширять, но и хотя бы поддерживать уже существующие возможности академической мобильности.
- Более широкая география студенческой мобильности. Несмотря на то что основная тенденция международной мобильности с глобального Юга на глобальный Север сохраняется, в целом мобильность становится более разнообразной, появляются новые направления. Некоторые отправляющие страны становятся принимающими. Например, Малайзия, в которой сейчас учится около 58 тыс. иностранных студентов, позиционирует себя как «образовательный узел», и при этом почти 54 тыс. малайзийских студентов обучаются за рубежом. К узловым центрам относятся также Сингапур и Гонконг. Египет принимает студентов со всего исламского мира. А Китай, который является лидером по числу выезжающих студентов, одновременно принимает около 77 тыс. иностранцев в год, многие из которых пользуются возможностью получить образование бесплатно — за счет государственной стипендии.

### **Национальные стипендиальные программы**

Недавно мы провели исследование по заказу Британского совета и Германской службы академических обменов (DAAD), которое было посвящено государственным программам по поддержке исходящей студенческой мобильности в 11 странах мира: Бразилии, Китае, Египте, Индии, Индонезии, Казахстане, Мексике, Пакистане, России, Саудовской Аравии и Вьетнаме. Ключевыми для этого исследования стали следующие вопросы: как создаются подобные программы? как они организованы и как финансируются? кто принимает в них участие? насколько они эффективны?

Предварительные результаты позволяют увидеть сходства и различия в подходах, применяемых отдельными странами.

Наиболее масштабные программы действуют в Бразилии, Саудовской Аравии и Китае. Запущенная в Бразилии в 2011 году программа *Ciência sem Fronteiras* («Наука без границ») направлена на то, чтобы к 2015 году 101 тыс. студентов всех уровней обучения прошла обучение за рубежом на краткосрочных программах или с целью получения иностранного диплома.

---

**В отличие от вузов, получающих государственное финансирование, от независимых вузов пока не требуется предоставление отчетных данных, касающихся финансовой деятельности. Кроме того, они не обязаны участвовать в Национальном опросе студентов и измерять удовлетворенность образованием, а также предоставлять абитуриентам так называемый «блок ключевой информации» о вузе, которая обычно используется при принятии решения о поступлении на программу.**

---

В Саудовской Аравии действует еще более грандиозная Стипендиальная программа имени короля Абдаллы, в рамках которой 164 тыс. студентов смогут получить стипендии на обучение за рубежом, как правило в США. Программа рассчитана до 2020 года.

С 2007 года в Китае существуют специальные стипендии для студентов бакалавриата, магистратуры и аспирантуры, благодаря которым около 11 тыс. студентов ежегодно получают возможность поучиться за рубежом. Сроки сворачивания этой программы пока не объявлены, поэтому не исключено, что со временем она обойдет бразильскую и саудовскую по охвату.

Востальных изученных странах количество стипендий на исходящую мобильность составляет около тысячи в год. Единственным исключением является Индия. Несмотря на то что в Индии в общей сложности более 20 млн студентов, что делает эту страну третьей в мире после Китая и США по масштабности системы высшего образования, там существует лишь одна правительственная программа поддержки мобильности, в рамках которой государство отбирает в год 30 студентов из социальных групп, не имеющих доступа к образованию, для получения степени магистра или PhD за рубежом.

Изучая причины, по которым страны развивают программы поддержки исходящей студенческой мобильности, мы обнаружили ряд сходств. Наиболее распространенная причина — заинтересованность в формировании компетентных кадров в ключевых областях знания (в первую очередь в естественных и технических науках) в условиях нехватки или отсутствия возможностей для этого внутри страны. Это неудивительно, учитывая тот факт, что все рассматриваемые страны стремятся в той или иной мере ускорить экономический рост и повысить свою международную конкурентоспособность.

Еще одна важная цель таких программ — улучшение образовательной инфраструктуры и системы госуправления. Например, Индонезия и Вьетнам отправляют нынешних и будущих вузовских преподавателей в зарубежную аспирантуру, потому что к настоящему моменту ученых, которые бы имели степень PhD, в этих странах мало. В Индонезии действует также стипендиальная программа SPIRIT, благодаря которой сотрудники 11 государственных агентств имеют возможность получить образование за границей. Цель этой программы — повышение качества госуправления в стране и развитие кадрового потенциала. Китайские стипендии на обучение по программам магистратуры и аспирантуры были созданы с целью развития сотрудничества с зарубежными университетами, развития образовательных программ и исследовательской деятельности и осуществления административной реформы. Кроме того, во всех странах правительственные стипендиальные программы рассматриваются как способ поощрения выдающихся молодых людей, улучшения их карьерных перспектив и повышения коммуникативных навыков, особенно на английском языке.

Кто является получателем этих правительственных стипендий? Нам не удалось собрать точные демографические данные, которые бы позволили внимательно проанализировать половозрастной, этнический, социальноэкономический состав участников подобных программ. В общем и целом критерии отбора обычно соответствуют целям программы. В Китае, например, чтобы получить стипендию в рамках программы, нацеленной на формирование элитных вузов, необходимо быть студентом одного из ведущих университетов страны. Программа по поддержке реформы госуправления в

Индонезии открыта исключительно для нынешних чиновников. В любом случае мы можем сказать, что обычно критерии отбора на подобные программы абсолютно ясны, основаны на оценке профессиональных заслуг, не носят дискриминационного характера.

Стипендиальные программы разных стран и даже программы внутри одной страны управляются по-разному. В некоторых случаях это становится прерогативой министерства образования, в других реализация программы осуществляется совместно какой-нибудь правительственной организацией и университетом или организацией типа Британского совета, которая аффилирована с правительством другой страны. Наиболее современная и получившая широкое распространение модель, которая часто используется при реализации крупномасштабных программ, — это создание специальной правительственной некоммерческой организации. Например, в Казахстане до 2005 года координацией национальной программы по поддержке исходящей студенческой мобильности «Болашак» занималось Министерство образования и науки, при этом иностранные законтрактованные агентства осуществляли подбор вузов и подготовку стипендиатов к отъезду за рубеж. В результате проверки выяснилось, что этот подход неэффективен, поэтому было создано АО «Центр международных программ», которое реализует программу «Болашак» и по сей день.

Как показало наше исследование, в большинстве случаев страны спонсируют исходящую студенческую мобильность непосредственно из бюджетных средств, исключение — Египет и Пакистан: они выделяют ряд небольших стипендий, в основном для поддержки аспирантов, но, как правило, работают в партнерстве с правительствами других государств и международными организациями, которые полностью или частично компенсируют расходы на стипендии.

И хотя правительственных программ по поддержке исходящей студенческой мобильности пока немного, они представляют собой важнейший источник финансирования. С целью максимизации вложений и сокращения утечки мозгов многие страны ввели требование о том, что стипендиаты обязаны вернуться на родину по окончании обучения и «отработать» вложенные в них деньги. Такие условия уже действуют в Китае, Индонезии, Казахстане, России и Вьетнаме, а также в других странах, и нарушение контракта грозит порядочным штрафом.

Теперь, когда каждый год сотни, а иногда и тысячи хорошо образованных сограждан возвращаются домой, эффект от подобных стипендиальных программ становится очевиден. Впрочем, измерить его пока трудно — отчасти потому, что мало где разработана формальная процедура оценки результатов, которая бы не сводилась к простому подсчету числа стипендиатов.

Тем не менее рост количества подобных программ говорит о том, что, с точки зрения национальных правительств, их эффективность превышает затраты.

Без сомнения, эти стипендии позволяют странам с низким уровнем образования быстро получать знания в важных для них отраслях, реализовывать институциональные реформы, налаживать взаимодействие и коммуникации с коллегами и организациями за рубежом, поддерживать лучшие молодые кадры. Эти программы также имеют и определенное символическое значение, показывая, что страны ориентированы на встраивание в международное высшее образование и общество знания. Это, возможно, не основной, но чрезвычайно важный фактор стратегии национально-го развития в настоящее время.

---

**Изучая причины, по которым страны развивают программы поддержки исходящей студенческой мобильности, мы обнаружили ряд сходств.**

---

### **Выводы**

Стипендиальные программы поддержки исходящей мобильности становятся все более распространенным явлением в условиях глобализации высшего образования. И хотя непосредственными плодами обучения за рубежом пользуется конкретный стипендиат, т.к. это индивидуальное благо, увеличение количества подобных программ говорит о том, что правительства считают необходимым вкладываться в них, давая таким образом понять, что рассматривают заграничное образование как общественное благо.

Как видно из результатов нашего исследования, в целом программы поддержки исходящей студенческой мобильности приносят положительные результаты на индивидуальном, институциональном и национальном уровне. Опыт изученных стран свидетельствует о том, что правильная постановка целей и формулирование ожидаемых результатов программы требуют тщательного предварительного анализа, а также о том, что эффективная система управления стипендиальной программой, учитывающая в т.ч. требование о возвращении студентов на родину по окончании обучения, является залогом ее успеха. В общем, в каждой стране существует свой уникальный набор факторов, которые должны быть проанализированы и приняты во внимание при разработке стипендиальной программы, для того чтобы она была эффективной и результативной.

.....

## **Зарубежные стажировки для магистрантов и аспирантов: новая тенденция?**

**Джон М. Диркс, Кристин Янка Миллар, Бретт Берквист, Джина Визвари**

*Джон М. Диркс — профессор факультета управления образованием Института образования Университета штата Мичиган, Ист-Лансинг, США. E-mail: dirkx@msu.edu.*

*Кристин Янка Миллар — директор по международному сотрудничеству Хонорс-колледжа Университета штата Мичиган. E-mail: kristin@msu.edu.*

*Бретт Берквист — исполнительный директор управления международных образовательных программ Университета штата Мичиган. E-mail: berquis6@msu.edu.*

*Джина Визвари — младший исследователь факультета управления образованием Института образования Университета штата Мичиган. E-mail: vizvaryg@msu.edu.*

Развитие технологий, расслоение населения и влияние глобализации ведут к резким переменам в управлении и реализации образовательных программ, в частности программ магистратуры и аспирантуры. На протяжении последних лет наблюдается значительный рост численности студентов, которые едут учиться за рубеж, и количества соответствующих образовательных программ и дисциплин, предоставляющих такую возможность. Вузы все чаще рассматривают международную мобильность как важный фактор интернационализации высшего образования. Многие вузы США создают разнообразные возможности для получения международного опыта магистрантами и аспирантами: краткосрочные программы обмена, возможности для самостоятельного обучения за рубежом, стажировки для исследователей или в рамках групповых научных проектов, программы двойных дипломов. В других странах упор делается на аспирантов и индивидуальный подход к организации их пребывания за границей. Однако несмотря на рост популярности таких программ мы пока мало знаем о них и об их результатах.

### **Различия между зарубежными бакалаврскими, магистерскими и аспирантскими программами**

Несмотря на наличие определенных общих черт с бакалаврскими программами, обучение за границей магистров и аспирантов представляет собой совершенно

другой опыт. Магистранты и аспиранты — люди более взрослые, у некоторых из них за плечами годы профессионального и жизненного опыта. Средний возраст аспиранта в США — 34 года, т.е. на 10 лет больше, чем средний возраст бакалавра. Программы магистратуры и аспирантуры обычно являются более специализированными и сфокусированы на профессиональных дисциплинах, таких как право, медицина, бизнес, а также на образовательных науках или социальной работе. Все это влияет на организацию, реализацию и оценку результатов программ исходящей мобильности для магистрантов и аспирантов. Итак, что представляет собой обучение в магистратуре и аспирантуре за рубежом?

---

**Многие вузы США создают разнообразные возможности для получения международного опыта магистрантами и аспирантами: краткосрочные программы обмена, возможности для самостоятельного обучения за рубежом, стажировки для исследователей или в рамках групповых научных проектов, программы двойных дипломов.**

---

**Новое исследование, посвященное обучению в магистратуре и аспирантуре за рубежом**

Новое исследование Университета штата Мичиган называется «Опыт и результаты обучения в магистратуре и аспирантуре за рубежом» (Graduate Learning Experiences and Outcomes study) и посвящено изучению возможностей по обучению в магистратуре и аспирантуре иностранных вузов. В прошлом году в результате онлайн-исследования зарубежных образовательных программ, в котором принимали участие 15 исследовательских университетов, расположенных на Среднем Западе, а также Нью-Йоркский университет, был проанализирован опыт 172 студенческих групп магистерского и аспирантского уровня, участвовавших в программах международной мобильности под руководством преподавателей.

Как показывают результаты опроса, подобных программ очень много и они покрывают самые различные научные дисциплины. Почти половина из них открыта для студентов образовательных программ всех уровней, другая половина — только для магистрантов и аспирантов. Обычно подобные программы длятся не дольше месяца и участвуют в них от 6 до 20 студентов одновременно. Знание иностранного языка очень редко является обязательным требованием для участия в программе. Большинство программ, предполагающих получение студентами кредитов, администрируются университетскими подразделениями, отвечающими за реализацию программ международной мобильности. Как правило, участие в программах предполагает частичное или полное покрытие расходов за счет студентов. Финансовая поддержка со стороны принимающего университета встречается крайне редко, однако иностранные вузы, как правило, сотрудничают в этом контексте с организациями-партнерами: больницами, другими вузами, коммерческими фирмами или местными НКО.

Американские студенты, участвующие в этих программах, уезжают учиться в 59 стран, чаще всего в Китай, Францию, Бразилию, Германию, Италию, Великобританию, Аргентину, ЮАР, Японию, Гану и Индию. Приезжая на стажировку, студенты обычно живут в отелях или мини-гостиницах. Они принимают участие в самых разных видах деятельности: посещают лекции и презентации, ведут культурологические исследования, наблюдения, участвуют в полевой работе, некоммерческих социальных проектах, волонтерской деятельности, образовательных поездках, а также проводят групповые обсуждения и занимаются индивидуальной рефлексией. Преподаватели отмечали, что они развивают подобные программы для того, чтобы наладить связи с зарубежными исследователями и помочь студентам в подготовке к построению международных карьер, чтобы распространять информацию о своих вузах, развивать международное партнерство, способствовать увеличению количества студентов, выезжающих за рубеж, и расширению их горизонтов. Выбор страны, с которой тот или иной преподаватель открывает программу обмена, зависит, как правило, от индивидуальных взглядов и предпочтений.

**Последние тенденции**

Отправка магистрантов и аспирантов за границу — это важный способ развития интернационализации высшего образования, который набирает популярность. Согласно результатам нашего исследования, вузы США в основном предлагают краткосрочные программы исходящей академической мобильности (длительностью 3-4 недели), когда группа студентов выезжает вместе с преподавателем своего вуза. Возможности, которые открываются перед студентами, определяются сроком их пребывания в другой стране. Если программа спланирована таким образом, что участники все время перемещаются группой и вместе

живут в гостиницах для туристов, они вряд ли смогут по-настоящему расширить свои горизонты, изменить свои представления о мире. С одной стороны, такой вид программ ограничивает степень погружения в культуру принимающей страны, но с другой — предоставляет опыт круглосуточного пребывания в группе, который также может оказаться крайне полезным как в личностном плане, так и в профессиональном. Наибольшим образовательным потенциалом обладают программы, участники которых представляют различные академические дисциплины и происходят из разных стран.

### Дальнейшие исследования

Но что делает зарубежное образование таким важным именно на уровне магистратуры и аспирантуры? Почему вообще вузы озабочены разработкой подобных программ для своих студентов? Конечно, профессиональный рост и получение международного опыта в результате выезда на стажировку во время обучения в магистратуре и аспирантуре дает хороший опыт и понятные дивиденды, однако то же самое можно сказать и о бакалаврах, уезжающих по программам обмена. Поскольку подобных программ для магистрантов и аспирантов довольно много и их популярность растет, необходимы дальнейшие исследования с целью изучения их опыта в сравнении с бакалаврскими стажировками, а также того, каким образом в результате развития этих программ изменяется академический контент образования. Кроме того, необходимо рассмотреть вопрос о том, как подобный опыт влияет на качество подготовки студентов и результаты их обучения. Наконец, нужно изучить индивидуальные стажировки в международном (сравнительном) аспекте. Во многих странах мира индивидуальная исследовательская стажировка — важный элемент обучения в магистратуре и аспирантуре, и изучение зарубежного опыта могло бы обогатить нас важными знаниями.

### Выводы

Зарубежная стажировка призвана дополнять и углублять получаемое студентами образование. Но каковы индикаторы этого опыта? Как измерить эффективность зарубежной стажировки магистранта или аспиранта и понять, действительно ли она отличается от краткосрочной зарубежной стажировки бакалаврского уровня? Магистерское и аспирантское обучение — это сфера, которая претерпевает многочисленные изменения. Может ли развитие международных программ обмена помочь университетам справиться с новыми задачами? Результаты нашего опроса предлагают больше вопросов, нежели ответов, но мы надеемся, что они станут отправной точкой для дальнейших исследований по этой теме.

.....

## Введение: применение исторического подхода для решения современных задач

Адам Нельсон, координатор

*Адам Нельсон — профессор образовательной политики и истории образования в Университете Висконсин-Мэдисон. E-mail: [anelson@education.wisc.edu](mailto:anelson@education.wisc.edu).*

Весной 2013 году Всемирная университетская сеть (Worldwide Universities Network) заказала исследование, призванное помочь руководителям вузов в размышлениях о будущем высшего образования. Основные поставленные вопросы звучали следующим образом: как будет выглядеть международное высшее образование следующего поколения? какими новыми возможностями будут обладать эти университеты и какие перед ними будут стоять задачи, в особенности перед глобальными исследовательскими университетами? Для выполнения этой задачи я собрал группу выдающихся историков со всего мира и предложил им исследовать вопрос о том, как в прошлом университеты откликались на основные исторические изменения. В частности, я попросил каждого написать небольшое эссе о «поворотном моменте» интернационализации высшего образования — о том моменте, когда университеты пересматривают свои отношения с внешним миром в ответ на изменяющиеся исторические условия. В этом разделе содержится три из вошедших в итоговое исследование эссе. Полный текст исследования доступен по адресу: <http://www.insidehighered.com/blogs/globalhighered/universities-2030-learning-past-anticipate-future#sthash.kLZr18j2.dpbs> или <http://globalhighered.wordpress.com/>.

# Модель исследовательского университета в Бразилии: от 1930 года к 2030-му

Ренату И.Л. Педроза

*Ренату И.Л. Педроза — профессор факультета научной и технологической политики Института наук о Земле Университета Кампинаш, Бразилия. E-mail: renato.pedrosa@ige.unicamp.br.*

Бразилия стала одной из последних стран американского континента, в которых появилось высшее образование. В конце 1920-х годов, спустя 400 лет после появления в новой колонии первых португальских поселений, в стране по-прежнему не было ни одного университета. Она отставала от всех американских государств: и от США с Канадой, и от своих испаноговорящих соседей, где первые университеты появились еще в колониальные времена. В аналогичном положении оказались и некоторые другие бывшие португальские колонии: первые университеты в португалоговорящих странах Африки, таких как Ангола и Мозамбик, появились лишь в 1962 году, но по-настоящему развиваться они начали лишь в середине 1970-х, после обретения этими странами независимости.

Первым бразильским университетом, ориентированным на развитие науки, стал открытый в 1934 году Университет Сан-Паулу. К настоящему моменту, т.е. всего 80 лет спустя, в Бразилии существует довольно развитая крупномасштабная система высшего образования, куда входят университеты и вузы других типов, из которых около 100 – это государственные университеты (федерального и регионального уровня). Университеты являются площадкой для реализации большинства исследовательских проектов и образовательных программ и привлекают все больше студентов из других частей Латинской и Северной Америки, из португалоговорящих стран Африки, из Европы и даже с Востока, например из Китая и Южной Кореи. Наибольшее число иностранных студентов, приезжающих в Бразилию, учится в Университете Сан-Паулу. В 2012 году там обучалось 1300 магистрантов и аспирантов. Подавляющее большинство из них (1042 человека) составляли граждане других латиноамериканских стран, 16 — Анголы, 28 — Мозамбика.

## 1930

Приблизительно в 1930 году в Бразилии происходили значительные экономические и политических преобразования. Начиная с 1889 года, т.е. с переходом к республиканской форме правления, основные силы

были сосредоточены в двух штатах: Сан-Паулу и Минас-Жерайс. Сан-Паулу процветал за счет производства кофе и зарождавшейся там промышленности, а Минас-Жерайс, где находились крупнейшие залежи золота и полезных ископаемых, играл важную роль и в более ранние, колониальные времена. Однако к началу 1920-х годов кофейная промышленность пошла на спад в связи с ростом международной конкуренции и снижением цен, а финансовый кризис 1929 года добил и без того неустойчивую экономическую систему. Положение только усугубилось в результате разрушения демократической системы, когда были опротестованы результаты президентских выборов 1930 года и к власти пришла проигравшая сторона.

## Рождение Университета Сан-Паулу

Сразу же после смены правительства было разработано новое законодательство, предусматривающее создание университетов и запускающее механизмы, определившие программу развития системы высшего образования Бразилии на последующие 30 лет. Было запланировано создание нового университета в Рио-де-Жанейро (в то время столица страны), и этому было посвящено 328 правовых документов, детально описывавших новый университет, включая набор курсов, которые в нем будут преподаваться. Эра относительно децентрализованного высшего образования, совпавшая с раннереспубликанским периодом, подошла к концу. Бразилия перешла к централизованной модели по примеру Франции и Италии.

Руководство Сан-Паулу, штата, который стоял во главе неудавшегося восстания 1932 года против федерального правительства (протестующие требовали принятия новой конституции, обещанной еще в 1930 году), подошло к вопросу развития высшего образования совершенно по-другому. Как утверждал Жулиу де Мескита Филью, издатель наиболее влиятельной в то время местной газеты, штат Сан-Паулу должен был стать интеллектуальным лидером страны и таким образом вернуть себе прежний статус. В этой связи губернатор Арманду Оливейра решил основать в столице штата современный исследовательский университет.

Фернанду де Азеведу, который по заказу Мескиты ранее работал над проектом, связанным с современными университетами, быстро разработал план создания нового вуза, и всего несколько недель спустя, в январе 1934 года, был основан Университет Сан-Паулу. В противоположность федеральному закону о высшем образовании, в котором были детально прописаны все аспекты университетской жизни, в основу нового университета был положен документ, содержащий всего 54 параграфа и делавший упор на создание либеральной, децентрализованной структуры. В первом предложении второго параграфа, в котором говорится о миссии нового университета, четко сказано: он [университет] должен «способствовать распространению науки путем проведения научных исследований». В качестве преподавателей нового университета

Азеведу начал приглашать исследователей и интеллектуалов из Европы. Среди них оказались, например, Фернан Бродель и Клод Леви-Стросс, ставшие после Второй мировой войны знаменитыми учеными. В течение последующих двадцати лет в Сан-Паулу приезжали многие другие известные ученые, в том числе Феодосий Добржанский, Андре Вейль и Ричард Фейнман, которые способствовали становлению Университета Сан-Паулу в качестве ведущего центра высшего образования в стране.

Идея паулистов (патриотов Сан-Паулу) процветает и сегодня. Университет Сан-Паулу занимает верхнюю строчку в рейтинге латиноамериканских вузов, а также входит в глобальные рейтинги университетов.

В Бразилии появилось множество государственных университетов, которые были реформированы в 1960-е годы под влиянием американской модели подготовки магистров и аспирантов. В настоящее время Бразилия является лидером континента в вопросах науки, а также по качеству образования для магистрантов и аспирантов, занимая 13-е место в мире по количеству научных публикаций (2,6% от общего числа). В 1980 году этот показатель составлял всего 0,2%, и это наглядно показывает, как быстро страна развивается в последние десятилетия.

### **Исследовательский университет 2030 года**

Каким будет бразильский исследовательский университет в 2030 году? Недавно Университет Сан-Паулу объявил о том, что планирует запустить массовые открытые онлайн-курсы без каких-либо ограничений по регистрации. Как и во многих других вузах мира, вопрос о выдаче кредитов по результатам прослушивания подобных курсов пока открыт. Предоставление курсов или даже целых образовательных программ с использованием онлайн-технологий — международный тренд, с которым, безусловно, столкнутся исследовательские университеты и на который им придется выработать свой ответ. Вполне вероятно, что уже в самом ближайшем будущем все образовательные программы будут включать в себя элементы онлайн-обучения.

---

**...в основу нового университета был положен документ, содержащий всего 54 параграфа и делавший упор на создание либеральной, децентрализованной структуры.**

---

Конечно, очная форма обучения к 2030 году никуда не денется. Однако количество людей, которые будут самостоятельно формировать свою программу обучения, когда нет необходимости постоянно быть в одном месте и нет привязки к какому-то одному вузу, будет расти. Появятся новые, более разнообразные формы постбакалаврского образования (в дополнение к традиционной магистратуре и аспирантуре), будут также развиваться другие предметные области. Одновременно с этим базовое бакалаврское образование станет менее узкоспециализированным. Конечно, все страны, в том числе Бразилия, должны будут адаптировать программу гуманитарного образования к местным особенностям, но в целом эта тенденция затронет и другие страны с переходной экономикой. Международные научные проекты, которые уже довольно распространены, станут повседневностью.

Таким образом, несмотря на пессимистичные прогнозы, исследовательский университет остается основным элементом системы высшего образования. Он продолжит выполнять задачу раскрытия интеллектуального потенциала людей и формирования новых фундаментальных знаний, как это и происходило на протяжении последних двух столетий.

.....

## **Впереди еще длинный путь: модернизация китайских университетов**

**Ян Жуй**

*Ян Жуй — профессор, директор Центра сравнительных исследований в области образования, Университет Гонконга, Китай. E-mail: yangrui@hku.hk.*

Современные университеты, однозначно являющиеся европейскими по происхождению и характеристикам, распространились по всему миру в условиях империализма и колониализма и в результате расцвета западной цивилизации в современной истории человечества. Таким образом, университеты, расположенные в незападных обществах, переняли базовые западные ценности, даже если они не позволяют в полной мере отразить их собственные традиции и культуру. Задача организации западного университета в условиях незападного общества стала одной из самых сложных задач, которые стоят перед современным высшим образованием.

Особенно примечателен пример Китая, который пытается примирить собственную и западную идеи университета, при этом учитывая традиционную китайскую культуру и великое образовательное наследие.

Несмотря на то что Китай — это древняя цивилизация с собственной богатейшей традицией высшего образования, современные китайские университеты основаны на заимствованных идеях. Китайская образовательная система зародилась еще в эпоху Юя Великого (2257-2208 гг. до н.э.), а первые высшие учебные заведения появились во времена династии Западное Чжоу (1046-771 гг. до н.э.). Знаменитая Академия Цзися образовалась за 20 лет до появления в Греции платоновской Академии.

---

**Таким образом,  
университеты,  
расположенные  
в незападных обществах,  
переняли базовые  
западные ценности, даже  
если они не позволяют  
в полной мере отразить  
их собственные традиции  
и культуру.**

---

### **Логика китайской образовательной системы**

Китайское высшее образование развивалось в соответствии с собственной логикой. Китай всегда в большей степени фокусировался на изучении человеческого общества, чем естественных наук. Китайцы, как правило, игнорировали знания об остальном мире и ограничивались распространением своих знаний на уровне провинций. Основным критерием образования в Китае была политическая целесообразность, определяемая правящими классами, и поэтому китайская система высшего образования изначально была основана на фундаментально отличных от западных принципах взаимодействия между государством и университетом. Если в западном мире университеты время от времени (а на самом деле довольно часто) противостояли государству, то в Китае они всегда верно служили императору и аристократии.

Императорские экзамены (кэцзюй) и академии являлись ключевыми элементами системы высшего образования в Древнем Китае. Императорские экзамены, призванные подбирать на государственные должности наиболее заслуженных и достойных чиновников, были неотъемлемой частью китайской системы образования вплоть до 1905 года. Академии, достигшие своего расцвета во время правления династии Южная

Сун (1127-1279 гг.), постепенно стали частью государственной образовательной системы и просуществовали в таком виде на протяжении всего периода между династиями Юань и Цин (1271-1911 гг.). Во времена правления династии Цин (1644-1911 гг.) их основной задачей стала подготовка кандидатов к сдаче императорских экзаменов. Автономия и академическая свобода — неотъемлемые ценности европейских университетов по крайней мере с середины XIX века — полностью отсутствовали в китайской традиции.

### **Западное влияние**

Университеты Китая могли бы начать приспосабливаться к западной культуре, науке и технологиям, которые стали распространяться вместе с европейскими моделями университетов после Первой и Второй Опиумных войн (1839-1842, 1856-1860 гг.). Вместо этого большинство из них продолжало готовить ученых с энциклопедическими познаниями в области конфуцианства и минимальными знаниями о внешнем мире. Даже после того, как западная модель высшего образования доказала свои многочисленные преимущества, китайцы во многом ограничивали (причем намеренно) общение с внешним миром, пытаясь сохранить традиционную культуру и защитить управляющую страной аристократию.

В конце XIX — начале XX века научный изоляционизм стал уступать новой эре, в которой Китай начал экспериментировать с западной моделью университета. Основной задачей современной системы высшего образования Китая стало комбинирование китайских и западных элементов, «локализация» западных моделей и сочетание философских подходов, свойственных обоим традициям. Однако явно различающиеся культурные корни приводили к постоянным конфликтам между традиционными китайскими и новыми, западными моделями университета, а также между разными подходами к пониманию современности.

Конец 1970-х годов ознаменовался новым этапом интернационализации высшего образования в Китае, когда страна намеренно стремилась порвать с прошлым и избрать себе новое будущее. Стратегия Дэн Сяопина «переходить реку, нащупывая камни», была нацелена на нивелирование идеологических различий между Китаем и Западом. В результате традиционные китайские ценности высшего образования часто были минимизированы в интересах роста экономического благосостояния страны. К началу 1980-х годов в Китае на основе зарубежных практик и без учета их идеологических предпосылок были реализованы реформы по децентрализации и маркетингу высшего образования. При этом стремление отделить передовую науку от распространяемых Западом «упаднических идей» и «буржуазного образа жизни» соответствовало ранним идеям Дэн Сяопина, высказываемым на заре модернизации: «Китайское обучение — это содержание, а западные методы — для практического использования».

Начиная с 1990-х годов важнейшей задачей китайской образовательной политики стало создание университетов мирового класса. Программа реформ и развития в области образования (1993), закон Китайской Народной Республики «Об образовании» (1995), Проект 211 (запущен в 1995-м), Проект 985 (запущен в 1998-м), расширение системы высшего образования в целом, начавшееся в 1999 году, отражают настойчивое желание Китая догнать Запад и наверстать упущенное. Эти изменения свидетельствуют о глубинных сдвигах в китайском обществе, которое в ходе реформ постепенно принимает некоторые принципы рыночной экономики. Стремление к международной конкурентоспособности заставляет лучшие китайские вузы перенимать вслед за европейскими и североамериканскими университетами «международные» нормы. Сама идея «университета мирового уровня» для Китая тоже заимствованная. В погоне за улучшением своего «международного» положения китайские университеты равняются на Оксфорд и Йель, при этом забывая свое прошлое и то, что эти вузы прошли долгую историю.

### Современные проблемы

Сегодня китайские университеты постоянно оглядываются на лучшие западные (чаще американские) вузы, сопоставляя стандарты, инновационные стратегии, способы решения текущих проблем. Особенно часто так поступает руководство наиболее престижных вузов. К примеру, кадровая реформа 2000-х годов в Пекинском университете практически полностью прошла по американской модели. Объясняя свои решения, инициаторы реформы ссылались на Гарвард и Стэнфорд. Однако перенос американских принципов на китайские университеты часто происходит без учета важных культурных различий. В культуре, имеющей глубокие корни и принципиальные отличия, масштабное копирование американских стратегий не всегда уместно, а иногда и просто невозможно.

Последняя инициатива — это Национальный план по реализации средне- и долгосрочных образовательных реформ (на 2010–2020 гг.), принятый в мае 2010 года. В качестве приоритетных направлений выделено развитие технических инноваций и укрепление боеготовности, однако, как и в случае с предыдущими реформами, не хватает одной важной детали — видения того, как подготовить Китай к его будущей глобальной роли с культурной точки зрения. Находясь в позиции догоняющего, Китай в своей государственной политике делает акцент на экономическом развитии в качестве основного ориентира для проходящих реформ, а вопросы культуры и ценностей опять остаются в стороне.

Современный университет — это многослойный организм, имеющий ряд внешних характеристик и ядро, состоящее из культурных ценностей. Повторяющиеся попытки Китая внедрить западную модель университета в основном коснулись внешних слоев. Модель,

основанная на таких западных ценностях, как академическая свобода и университетская автономия, не всегда понятна китайцам и очень плохо приживается. Предпринимаемая нынешний скачок вперед, китайская система высшего образования упускает культурные и институциональные ценности. Если китайские вузы не смогут успешно совместить традиционные и западные ценности, перспективы создания современного высшего образования в Китае будут ограничены. Вопрос культуры — лишь часть сложного процесса поиска альтернативы западной глобализации. Для того чтобы быть настоящими университетами «мирового класса», китайским вузам необходимо выработать оптимальный, можно даже сказать, собственный, китайский баланс между традиционным и западным пониманием университета.

## Иностранное влияние, патриотизм и создание современных китайских университетов

### Шэнь Вэньцин

*Шэнь Вэньцин — профессор Института образования Пекинского университета, Китай. E-mail: shenwenqin@pku.edu.cn.*

На протяжении всей истории развитие системы высшего образования в одних странах происходило под влиянием опыта других. В современном глобализующемся мире также постоянно происходит взаимное влияние образовательных политик разных стран друг на друга. В данной статье мы анализируем, как сложившиеся модели высшего образования других стран влияли на изменения в китайской системе образования в период с 1917 по 1927 год, а также рассматриваем роль патриотизма в реализации образовательной реформы.

Хотя история высшего образования в Китае насчитывает не одно столетие, первые университеты появились в стране только на рубеже XIX–XX веков — Университет города Бэйян (Гуандун, 1895), Университет города Наньян, Столичные учительские палаты (впоследствии — Пекинский университет, 1896) и Университет города Шаньси (1902). Вплоть до 1911 года эти университеты следовали древней конфуцианской традиции обучения.

Однако наиболее серьезные изменения в сфере высшего образования в Китае пришлось на период после Синьхайской революции 1911 года, в результате которой движение самоусиления под руководством

Сунь Ятсена свергло династию Цин, правившую почти две тысячи лет. Лидеры постреволюционного Китая стремились модернизировать систему высшего образования в стране.

### **Немецкая модель**

Цай Юаньпэй, ставший 1912 году первым министром образования новой Китайской Республики, обратил внимание на западные модели высшего образования. Одним из первых его действий стала разработка документа, получившего название «Регулирование университетов» («Дасюэ лин»), в котором была описана модель современного китайского университета. Самый важный постулат этого документа заключается в том, что исследования и образовательные программы для исследователей являются центральной частью университетской миссии.

В полной мере реализовать идею университета с исследовательской миссией Цай Юаньпэю удалось только в конце 1916 года, когда он получил пост ректора Пекинского университета. К этому моменту университет уже был довольно крупным, однако большинство студентов, движимых соображениями карьеры, хотели изучать прикладные вопросы, такие как право и предпринимательство. Преподаватели тоже придавали науке не слишком большое значение. В своей инаугурационной речи Цай Юаньпэй сказал, что хочет изменить представления членов университетского сообщества, и призвал студентов усерднее работать, а также стремиться заниматься наукой, а не карьерой. Он провозгласил университет местом передовых научных изысканий.

Откуда взялся его интерес к научно-исследовательской работе? Все началось с Германии, где Цай Юаньпэй учился в 1907-1911 годах. В это время он познакомился с немецкой системой высшего образования и проникся идеалами академической свободы, исследовательской деятельности и науки ради науки. В 1917 году на факультетах гуманитарных, социальных и естественных наук Пекинского университета начали проходить семинары, схожие с теми, что проводились в университетах Германии. Цай Юаньпэй рассматривал их как «место для совместной исследовательской работы профессоров, аспирантов и студентов последних лет обучения». В 1918 году в семинарах принимало участие уже 148 слушателей (80 аспирантов и 68 студентов старших курсов бакалавриата).

Следующей задачей стало развитие исследовательской работы преподавателей. Для того чтобы мотивировать их заниматься научной работой, в 1919 году Цай Юаньпэй основал «Журнал Пекинского университета», который стал площадкой для обмена результатами исследований. После появления в 1922 году журнала «Китайский ежеквартальный вестник социальных наук» преподаватели Пекинского университета стали публиковаться более активно. Через несколько лет Пекинский университет стал чем-то вроде китайского

Университета им. Джона Хопкинса — институтом, в котором проходят научные семинары, печатаются профессиональные издания, действуют принципы самоуправления.

### **Американская модель**

В 1920-х годах, когда все больше китайцев стали возвращаться на родину после обучения в университетах США, американская модель также стала более влиятельной. В 1918 году Яньсю и Чжан Болин, вернувшись в Китай после изучения американской системы высшего образования, основали Нанькайский университет — частный вуз, построенный по американской модели. В декабре 1919-го — апреле 1920 года группа директоров педагогических училищ и региональных чиновников сферы образования под руководством Чэнь Баоцюань и Юань Ситао в течение пяти месяцев посещала американские университеты и подготовила доклад об американской системе высшего образования, который также содержал предложения по реформе образования в Китае. Это был период, когда многие китайские студенты и ученые ездили учиться в США, впитывая американские образовательные традиции и привозя на родину новые идеи возможных изменений. Некоторые из них, например Го Бинвэнь, Цзян Мэнлин, Ху Ши, Чжао Юаньжэнь и Чжу Кэчжэнь (впоследствии ректор Чжэцзянского университета), вошли в 1920-е годы в число реформаторов китайской системы высшего образования.

В результате международных поездок и обмена знаниями к концу 1920-х годов китайская система образования вобрала в себя ряд американских черт: появились частные вузы, университеты впервые были поделены на факультеты, студенты бакалавриата получили

---

**Однако наиболее серьезные изменения в сфере высшего образования в Китае пришлось на период после Синьхайской революции 1911 года, в результате которой движение самоусиления под руководством Сунь Ятсена свергло династию Цин, правившую почти две тысячи лет.**

---

возможность самостоятельно выбирать курсы, была введена система кредитов, в системе управления вузами появились попечительские советы. Подобно Цай Юаньпэю, последующие реформаторы китайского образования также опирались на свой опыт, полученный во время пребывания за рубежом. Например, Го Бинвэнь, ставший в 1921 году ректором Юго-Восточного университета, и Цзян Мэнлин, занявший в 1923 году пост исполнительного директора Пекинского университета, получали степень PhD в Колумбийском университете в 1914 и 1918 году соответственно. Но влияние американской модели распространялось не только на эти два университета. В 1929 году в Университете имени Сунь Ятсена был создан попечительский совет, который действовал в точном соответствии с принципами, принятыми в американских университетах.

### **Патриотизм как движущая сила реформ**

Современная система высшего образования, ориентированная на научную работу и идеалы академической свободы, сформировалась в Китае менее чем за 10 лет, прошедших от начала реформирования Цай Юаньпэем Пекинского университета в 1917 году до основания Университета имени Сунь Ятсена в 1924 году. Почему же китайские лидеры так стремились создать в стране современную университетскую систему? Одна из причин заключается в том, что все эти люди — Цай Юаньпэй, Цзян Мэнлин, Го Бинвэнь — были патриотами, жизненное кредо которых «спасти нацию через образование и науку». К примеру, несмотря на то, что все они учились на Западе, они поддерживали политику «передела власти» в христианских университетах Китая, которая заключалась в том, что иностранцы больше не могли быть ректорами китайских вузов. Китайские интеллектуалы того поколения стремились построить свободную, демократическую, процветающую страну, хотя в 1910-1920-е годы новая республика была еще довольно хрупкой, раздираемой политическими противоречиями. Тем не менее реформаторы той эпохи были убеждены, что если Университет Берлина и другие немецкие вузы смогли превратить Германию в могущественную империю, то и китайские университеты смогут привести страну к свободе и процветанию.

### **Национальная традиция**

Тем не менее было бы неправильно говорить о том, что современная система высшего образования в Китае полностью скопирована с западной. Построить полноценный исследовательский университет — чрезвычайно затратная и трудная задача даже в спокойные времена, не говоря уже о периоде политической нестабильности. Китайским реформаторам не удалось полностью повторить западную систему. Так, хотя Цай Юаньпэй и его соратники понимали, что подготовка аспирантов — это одна из ключевых задач современного университета, у них просто не было достаточно ресурсов для открытия полноценной аспирантуры.

Вместо этого они опирались на систему научных семинаров и институтов. У них также зачастую не было денег на дорогостоящее лабораторное оборудование, поэтому приоритет отдавался гуманитарным и теоретическим исследованиям, а не прикладным или естественнонаучным.

Лидеры образовательных реформ стремились объединить лучшие зарубежные и традиционные идеи. Например, основанный в 1925 году Центр китайских исследований Университета Цинхуа был призван «совмещать достижения современных вузов и древней Конфуцианской академии». Давняя традиция открытого обсуждения и близкого взаимодействия учителя и учеников процветала наравне с новыми западными тенденциями. Реформы 1917-1927 годов стали лишь началом, однако именно они оказались залогом дальнейшего процветания китайских исследовательских университетов. Это был первый эпизод из череды заимствований зарубежных идей китайскими реформаторами в XX веке.

### **Взгляд в будущее**

Современные китайские реформаторы высшего образования также присматриваются к тому, что происходит в других странах, однако никому из них не удалось полностью отбросить древние традиции или закрыть глаза на перипетии политического характера. Главной задачей начала XXI века является создание китайской модели высшего образования и получение конкурентных преимуществ.

.....

## **Проблема оплаты труда преподавателей в государственных вузах Кении**

**Ишмаэль И. Мунене**

*Ишмаэль И. Мунене — доцент отделения по изучению ведущих образовательных практик Университета Северной Аризоны. E-mail: Ishmael.Munene@nau.edu.*

Четвертая за последние два года забастовка вузовских преподавателей, вызванная протестом против низкой оплаты труда, завершилась в Кении в марте 2014 года. Если верить предыдущему опыту, то нынешнее перемирие — всего лишь временное затишье перед новой схваткой. Еще немного, и будет слышен бой военных барабанов, предвещающий очередную ночь длинных ножей.

Постоянные битвы вокруг зарплаты преподавателей в Кении вредят всей стране и отрицательно сказываются на качестве образования. Итак, в чем же суть проблемы университетских зарплат в Кении и может ли она быть решена раз и навсегда?

Недовольство преподавателей вызвано сочетанием трех факторов, определяющих уровень заработной платы: права профсоюзов требовать индексации в соответствии со стоимостью жизни; зависимости заработной платы от профессиональных достижений; несправедливости оплаты преподавательского труда. Чиновники от образования и руководители вузов не могут разрешить противоречия, возникающие в результате сочетания этих факторов, поэтому профсоюзы чувствуют себя вправе выдвигать все более жесткие требования, только подогревая бесконечную борьбу с университетами. Ключ к решению проблемы — снижение роли коллективного договора в процессе определения уровня заработной платы преподавателей государственных вузов.

### **Коллективный трудовой договор**

Без сомнения, профсоюзы играют важнейшую роль в установлении минимальной и максимальной планки заработной платы. Они хорошо представляют себе макро- и микроэкономическую ситуацию и ее влияние на покупательную способность членов профсоюзов. В 2014 году трем профсоюзам удалось добиться от государственных вузов 33-процентного повышения заработной платы и 17-процентной прибавки к пособию на жилье: это Профсоюз университетских преподавателей (представляет интересы профессорско-преподавательского состава), Кенийский профсоюз сотрудников университетов (защищает права административных работников) и Кенийский объединенный профсоюз обслуживающего персонала гостиничного, образовательного, медицинского и частного сектора (представляет интересы технического персонала), что еще раз подтвердило возможности профсоюзов в борьбе за то, чтобы их члены минимально страдали от растущей инфляции. Согласно существующему коллективному договору наиболее опытные профессора получают в общей сложности около 3300 долларов США в месяц, их младшие коллеги — около 1757 долларов. С учетом средней инфляции в 12% и отсутствия льгот на оплату обучения для детей сотрудников вузов такой заработной платы преподавателям едва хватает на поддержание уровня жизни среднего класса. Даже с учетом последних прибавок вузовские сотрудники по-прежнему получают меньше, чем их коллеги в органах судебной и законодательной власти. Двадцать лет назад опытный профессор, судья или член парламента зарабатывали примерно одинаково, а сегодня депутат получает около 9400 долларов, а судья — около 7000 долларов в месяц.

### **Оплата результатов работы**

Профсоюзы отлично анализируют макроэкономическую ситуацию, однако плохо понимают тот факт, что система оплаты труда в вузе должна учитывать достижения сотрудников. Условия коллективного договора таковы, что в итоге зарплата простого лектора и полноценного профессора почти равна, хотя они работают с заведомо разной продуктивностью и результативностью. Иными словами, кенийские государственные университеты, по сути, не учитывают достижения преподавателей при определении их заработной платы. В системе оплаты труда с учетом достижений рост доходов определяется на основе индикаторов результативности преподавательской, исследовательской и административной работы. Такой подход отражает ценности индивидуализма и стимулирует стремление к новым достижениям. Из-за отсутствия такого подхода к компенсационной системе в современной Кении продуктивный преподаватель зарабатывает практически столько же, сколько его более ленивые коллеги, а основным критерием повышения зарплаты является стаж.

Чтобы перейти к более эффективной системе, вузовскому руководству необходимо рассчитать размер ежегодных надбавок к заработной плате сотрудников исходя из результативности их работы (с учетом преподавательской, исследовательской и административной нагрузки) в соответствии с общими принципами конкретного университета. Такой подход также позволит как административному, так и академическому персоналу переформулировать приоритетные оргзадачи и более эффективно распределять бюджет, способствуя укреплению институциональных ценностей. К тому же система оплаты труда, основанная на оценке результатов работы, снижает финансовую нагрузку за счет того, что руководство может заранее просчитать часть годового бюджета, которая будет выделена на выплату надбавок.

---

**Недовольство преподавателей вызвано сочетанием трех факторов, определяющих уровень заработной платы: права профсоюзов требовать индексации в соответствии со стоимостью жизни; зависимости заработной платы от профессиональных достижений; несправедливости оплаты преподавательского труда.**

---

## Соответствие оплаты и рынка

Поскольку доходы кенийских вузов частично определяются ситуацией на рынке, логично предположить, что заработная плата преподавателей также должна отражать рыночную ситуацию. Согласно коллективному договору все преподаватели, занимающие должность одного уровня, получают одинаковую зарплату вне зависимости от специализации. Однако обучение и наем преподавателя в сфере медицины стоит дороже, нежели в сфере социальных и гуманитарных наук. Так почему же мы должны платить им одинаково? Если кенийские вузы начнут учитывать рыночные факторы при определении заработной платы, им будет легче удерживать преподавателей, представляющих востребованные на рынке специальности.

Аналогичную дифференцированную систему оплаты труда стоило бы ввести и для руководства университетов. Появилась информация о том, что во время недавних крупномасштабных забастовок вице-ректоры ряда вузов незаконно повысили себе зарплату в два раза. Почему вице-ректор только-только открывшегося вуза вроде университетов городов Каратина, Кисии или Чука, где едва наберется 2000 студентов, должен получать столько же, сколько представитель высшего руководства крупных университетов, расположенных в мегаполисах вроде Кеньяты или Найроби (с 60 000 и 54 000 студентов соответственно)? Очевидно, что управление последними требует гораздо больше умственных затрат и более высоких профессиональных качеств. Если бы Комиссия по высшему образованию и Министерство образования издали соответствующие директивы относительно заработной платы высшего руководства вузов, это был бы бесценный документ.

В любом случае безоговорочный мир не наступит до тех пор, пока государственные вузы не перейдут на более демократичную систему бюджетного планирования. Уличение профсоюзами руководства университетов в коррупции и студенческие протесты против повышения стоимости обучения ярко демонстрируют, насколько непрозрачно устроена система финансового управления вузов. Если уж университеты публикуют информацию о текущих мероприятиях — культурных событиях, важных визитах, днях открытых дверей, — они вполне могли бы раскрыть заинтересованным лицам бюджетную информацию, как это делает национальное правительство и региональные власти. Было бы хорошо, если бы они взяли пример с американских университетов, которые публикуют данные о ежегодном бюджете онлайн вместе с обращением президента вуза к сотрудникам и студентам. Более того, предложения о повышении стоимости обучения должны детально обсуждаться со студентами до принятия каких-либо решений.



## Бойтесь своих желаний: грядущая приватизация высшего образования в Австралии

Энтони Уэлч

*Энтони Уэлч — профессор образовательных наук Сиднейского университета, Австралия. E-mail: Anthony.Welch@sydney.edu.au.*

Последний аудит государственных расходов, проведенный австралийским правительством в середине мая 2014 года, открыл ящик Пандоры, в котором содержались различные предложения, причем не только в сфере высшего образования. Теперь, когда федеральный бюджет на этот год уже известен, становится очевидно, насколько четко опубликованные ранее идеи отражают видение нового министра образования. Несмотря на то что не все идеи были приняты, как минимум три из них заслуживают более пристального внимания: государственное финансирование высшего образования, приватизация и регулирование деятельности вузов.

Выступая в Лондоне, министр образования Австралии Пайн в качестве одного из фактов, подтверждающих необходимость проведения реформы высшего образования в стране, назвал ситуацию с тем, что многие австралийские университеты, ранее занимавшие высокие места в международных рейтингах, сдали свои позиции и выпали из топ-50 лучших мировых вузов. Конечно, заявление такого рода вполне ожидаемо от министра образования любой страны. Так, министр образования Малайзии в последние годы озвучивал схожие идеи. Однако в случае Пайна, ссылавшегося на рейтинг Times Higher Education, напрашивается вывод о том, что либо он плохо знаком с вверенной ему сферой, либо это своего рода спланированное политическое заявление. Дело в том, что рейтинг Times Higher Education в большей степени учитывает репутацию вуза, а не его реальные достижения. Основанный на более четких данных Шанхайский рейтинг показывает, что ни один австралийский университет не входил в топ-50 в 2013 году, однако пять крупных вузов (Университет Мельбурна, Австралийский национальный университет, Университет Квинсленда, Университет Западной Австралии и Сиднейский университет) входили в первую сотню. С учетом того, что система высшего образования Австралии довольно небольшая, это высокий результат. Для сравнения возьмем Канаду, система образования которой во многом схожа с австралийской, но при этом существенно больше: лишь четыре канадских университета попали в первую сотню Шанхайского рейтинга.

## Австралийский Гарвард?

Тем не менее министр образования и глава Счетной комиссии хотят, чтобы австралийские вузы занимали еще более высокие позиции в международных рейтингах. Но что необходимо сделать, чтобы хотя бы один из них попал в этот престижный список 50 лучших университетов мира? Гарвардский университет, к примеру, вечный лидер мировых рейтингов, располагает огромным эндаументом, который до кризиса составлял 6,3 млрд долларов США и уже снова приближается к прежним значениям после временного падения в период кризиса. Для того чтобы хотя бы один австралийский университет вошел в высшую лигу, ему необходимо столько же средств, сколько получится, если удвоить активы богатейшего австралийского угольного магната (Джини Райнхарт, состояние которой оценивается примерно в 18 млрд австралийских долларов), либо умножить на шесть состояние крупнейшего игорного магната (Джеймса Паркера, на счету которого около 6 млрд австралийских долларов). Впрочем, Австралии лучше не напрягаться. Безусловно, Гарвард — самый обеспеченный вуз, однако другие американские вузы не сильно от него отстают. Так, эндаумент Йеля оценивается в 22 млрд долларов США, а Принстона — в 17 млрд долларов США. В 2013 году Сиднейский университет объявил о начале крупнейшей в стране кампании по привлечению средств, в рамках которой руководство вуза поставило перед собой задачу собрать 600 млн австралийских долларов, что вполне сравнимо с размерами эндаументов Университета Пенсильвании (4,3 млрд долларов США), Колумбийского университета (5 млрд долларов США) и Северо-Западного университета (3,75 млрд долларов США). Так что, если министр Пайн заявляет о том, что австралийские вузы должны укрепить свои позиции в международных рейтингах, он должен был бы пролоббировать существенное увеличение госфинансирования этой сферы в нынешнем бюджете.

## Другие источники финансирования

К сожалению, на практике все вышло с точностью до наоборот: правительство приняло решение продолжить перекладывать финансовое бремя непосредственно на студентов. Согласно новому бюджету госфинансирование вузов сократится на 20%. Соответственно, сокращение будет оплачено студентами. И это несмотря на то, что Австралия уже отстает от других стран — членов ОЭСР по объему государственной поддержки высшего образования. Австралийские студенты на протяжении многих лет оплачивают существенно большую долю расходов на свое обучение, чем это делают студенты других стран ОЭСР, и принятое решение только усугубит ситуацию. Самый низкий уровень объема государственных средств в пересчете на одного студента выделялся в период правления кабинета премьер-министра Говарда (1996-2006). В это время финансирование австралийских вузов сократилось на 4%, а в среднем по странам ОЭСР увеличилось на 49%. В настоящее время студенты оплачивают 41%

стоимости обучения, а по результатам весенней проверки бюджета Счетная комиссия предложила поднять планку до 55%. Кроме того, предлагается сократить срок возврата образовательных кредитов, а это значит, что студентам придется начинать выплачивать кредит раньше, что приведет к снижению их накопленный в долгосрочной перспективе, так как размер выплат по кредиту будет привязан к общей стоимости займа, а не к текущему индексу потребительских цен.

Предложение повысить плату за обучение разделило профессиональное сообщество на два лагеря. Ректоры «австралийской восьмерки» — группы из восьми ведущих и наиболее богатых исследовательских университетов — в целом поддержали это предложение, хотя их вузы тоже понесут потери в результате сокращения госфинансирования. Один из ректоров подсчитал, к примеру, что факультет гуманитарных и социальных наук его вуза потеряет 10 млн австралийских долларов в год, а финансирование факультетов инженерных, коммуникационных, естественных наук и наук об окружающей среде уменьшится на 5000 австралийских долларов в пересчете на одного студента. В то же время ректоры других, более бедных вузов, в большей степени руководствующиеся соображениями справедливости, раскритиковали это предложение: они утверждают, что рост стоимости обучения просто выдавит из вузов студентов из бедных семей, особенно если речь идет о дорогостоящих образовательных программах. Грег Крейвен, ректор Австралийского католического университета, смотрит на сложившуюся ситуацию с опаской: «Мы же

---

**Выступая в Лондоне, министр образования Австралии Пайн в качестве одного из фактов, подтверждающих необходимость проведения реформы высшего образования в стране, назвал ситуацию с тем, что многие австралийские университеты, ранее занимавшие высокие места в международных рейтингах, сдали свои позиции и выпали из топ-50 лучших мировых вузов.**

---

не хотим, чтобы в итоге у нас оказался один “Роллс-Ройс” и двенадцать разбитых “Запорожцев”». Предложение повысить стоимость обучения только настраивает студентов, которые, вполне понятно, уже сейчас недовольны его стоимостью, против вузов (особенно против членов «австралийской восьмерки»).

### **Финансирование частного сектора**

Второй важный элемент текущей реформы заключается в том, что частные вузы впервые получают доступ к государственным средствам. Это довольно значительное изменение в образовательной системе, которая до этого была преимущественно государственной. Параллельно с этим правительство объявило о планах по сокращению нескольких тысяч бюджетников. Совокупность этих решений, безусловно, вызовет споры о качестве обучения в государственных вузах, а увеличение числа организаций, предоставляющих возможность получить высшее образование и имеющих госфинансирование, приведет к росту нагрузки на национальный регулирующий орган — Агентство по контролю стандартов качества в сфере высшего образования (TEQSA). В связи с этим поучителен другой пример из недавней истории Австралии, связанный с возможностью создания частных заведений профессионально-технического образования, которую государство предоставило несколько лет назад. В течение короткого времени после этого события число таких учебных заведений выросло настолько, что соответствующие государственные органы перестали успевать следить за тем, какие из них предлагают действительно качественное образование, а какие занимаются только извлечением прибыли. В результате проблемы с контролем качества образования в этом секторе привели к целой серии скандалов. Новостные ленты пестрили заголовками о колледжах-однодневках и иностранных студентах, в основном из Индии, одураченных недобросовестными сотрудниками агентств. Когда индийские СМИ прослышали об этих инцидентах, газеты наполнились сенсационными историями о брошенных, обманутых или даже избитых индийских студентах. В результате этого количество студентов из Индии резко сократилось, а репутация австралийского образования в целом оказалась изрядно подпорчена. Поэтому обещанное 50-процентное сокращение финансирования Агентства по контролю стандартов качества в сфере высшего образования не может не вызывать опасений, что аналогичная ситуация вскоре может сложиться и с университетами.

Пока до конца не ясно, насколько далеко новое федеральное правительство готово зайти на пути к дерегуляции и приватизации высшего образования, но уже очевидно, что заявленная идеология идет вразрез с трезвым аналитическим взглядом на ситуацию. А значит, австралийским вузам грозят новые риски, включая репутационные, что может привести к сокращению числа студентов из-за рубежа. Бойтесь своих желаний: они могут исполниться.

.....

## **Университеты Чили: предпосылки успеха**

**Хуан Угарте**

*Хуан Угарте — приглашенный исследователь в Гарвардском университете, профессор Католического университета Чили и бывший глава отдела высшего образования Министерства образования Чили (2010-2013). E-mail: jugarte@uc.cl.*

Чили стала первым латиноамериканским государством, присоединившимся к ОЭСР. Это одна из наиболее развитых стран региона по совокупности социально-экономических и политических показателей, включая высшее образование. В основном это связано с тем, что около 60% выпускников чилийских школ поступают в университеты и почти 30% молодежи в возрасте 25-34 лет имеет высшее образование, что является довольно высокими показателями, значительно превышающими средние по региону. Количество научных публикаций и их импакт-фактор в соотношении с численностью населения также делают Чили региональным лидером. Обзор данных международных рейтингов за 2013 год, таких как Рейтинг латиноамериканских университетов QS и Шанхайский рейтинг, позволяет сделать вывод о том, что наибольшее число высококачественных вузов региона сосредоточено именно в Чили.

Исключительная успешность чилийского высшего образования в латиноамериканском регионе в основном объясняется двумя факторами. Первый фактор заключается в том, как устроена система высшего образования: государственные и негосударственные вузы конкурируют друг с другом на равных условиях и все получают госфинансирование. Второй фактор обусловлен значительным вкладом американских университетов в развитие и модернизацию чилийских вузов.

### **Государственные и негосударственные вузы**

В Конституции Республики Чили с момента обретения страной независимости закреплено право на свободу образования. Иными словами, государство обязано обеспечить всеобщий равный доступ граждан к образованию и их право выбирать учебное заведение. Применительно к высшему образованию этот конституционный принцип был впервые реализован еще в XIX веке через создание в 1842 году первого государственного вуза — Университета Чили, а в 1888 году первого негосударственного — Католического университета. С тех пор система высшего образования в Чили расширялась за счет вложения как государственных, так и частных средств. В 1923 году парламент страны постановил, что все вузы имеют право

на получение финансирования из государственного бюджета. Для поддержки развития университетов были созданы такие государственные организации, как Президентский совет чилийских университетов и Национальная комиссия по науке и технологиям. Абитуриенты и их родители получили возможность самостоятельно выбирать вуз в соответствии с собственными представлениями, зная, что все университеты предоставляют студентам равные возможности и привилегии (например, в плане выплаты стипендий). Находясь в одинаковых условиях, все вузы конкурируют за студентов, преподавателей и ресурсы. Таким образом, становится понятно, что успех чилийской системы высшего образования во многом объясняется уникальной для латиноамериканского региона смешанной финансово-правовой моделью управления.

### **Вклад американских вузов**

Несмотря на давнее сотрудничество чилийских и американских вузов, в середине XX века было подписано два важных документа, которые послужили отправной точкой модернизации чилийского высшего образования.

В 1955 году при содействии Агентства США по международному развитию (USAID) Университет Чикаго и факультет экономики Католического университета Чили подписали соглашение, позволившее целому поколению чилийских экономистов получить образование магистерского и аспирантского уровня в Университете Чикаго и создать очень влиятельную группу под названием «Чикаго-бойз». Ключевую роль в этом процессе сыграли известные профессора Чикагского университета Арнольд Харбергер и Милтон Фридман. Последнему принадлежит выражение «чилийское чудо», которым описывают результаты работы нового поколения чилийских экономистов и их влияние на национальную финансовую и институциональную политику. Результаты работы военного правительства и «Чикаго-бойз» привели к установлению нового институционального порядка, в основе которого лежала политика приватизации и сокращения роли государства. Это отразилось и на высшем образовании: частные вузы приобрели огромное влияние и до сих пор занимают доминирующие позиции.

Почти десятилетие спустя, в 60-е годы, президент США Джон Ф. Кеннеди и президент Чили Эдуардо Фрей подписали так называемый Чилийско-калифорнийский план сотрудничества в рамках программы «Союз ради прогресса», предусматривающий выделение помощи на развитие ключевых отраслей, включая образование и сельское хозяйство. Начиная с 1965 года при финансовой поддержке Фонда Форда Университет Чили начал реализовывать масштабные программы культурного обмена с Калифорнийским университетом в Дэвисе, что позволило новому поколению чилийских преподавателей пройти обучение в аспирантуре американского университета. Выпуск-

ники этой программы, известные как «Дэвис-бойз», оказали значительное влияние на развитие сельского хозяйства Чили в двух ключевых областях — выращивание фруктов и виноделие.

Одновременно с этим начался ряд масштабных академических преобразований в Инженерном институте Католического университета, инициированных ректором Раулем Дебесом и директором института Арнольдо Хаксом. Им удалось заручиться поддержкой Калифорнийского университета в Беркли, а также получить дополнительные гранты от Фонда Форда и Межамериканского банка развития. Многие чилийские преподаватели и исследователи получили PhD в Университете Беркли, а калифорнийские профессора начали приезжать в Чили и месяцами оставались там для того, чтобы вести занятия, участвовать в совместных исследовательских проектах и помогать местным властям в разработке новых образовательных стандартов. Все это привело к трем важнейшим для Католического университета результатам: была разработана новая программа преподавания инженерных наук, в вузе впервые появились постоянные штатные позиции для преподавателей, был создан университетский кампус, то есть общее пространство для разных факультетов, школ и дисциплин. Эти колоссальные с точки зрения Католического университета изменения стали распространяться и на другие вузы, что запустило модернизацию системы высшего образования в стране в целом.

---

### **Результаты работы военного правительства и «Чикаго-бойз» привели к установлению нового институционального порядка, в основе которого лежала политика приватизации и сокращения роли государства.**

---

После подписания первых межкультурных соглашений отношения между США и Чили продолжились развиваться и углубляться. Об этом свидетельствует огромное число чилийцев, которые и в настоящее время учатся в вузах США, и большое количество совместных публикаций, подготовленных чилийскими и американскими учеными. В 2009 году был подписан обновленный Чилийско-калифорнийский план

сотрудничества, а в 2011 году стартовала программа взаимодействия между Чили и штатом Массачусетс. Эти инициативы реализуются при участии двух важных партнеров — Массачусетского технологического института, который совместно с чилийскими учеными планирует реализовать 24 исследовательских проекта, и Гарвардско-чилийской инновационной инициативы, в рамках которой запланировано 12 совместных проектов на 2013-2014 годы. Согласно сделанному в 2012 году заявлению министра экономики Чили, новая массачусетская программа стала самой успешной программой технологического обмена за всю историю страны. Хотя в полной мере оценить ее значение можно будет только через некоторое время, т.к. пока ее реализация находится в начальной стадии. И так, можно сказать, что в основе успеха чилийского высшего образования лежит разнородный характер системы и плодотворное сотрудничество с североамериканскими университетами. Сейчас, когда студенческое движение борется за бесплатное образование, система бурлит, и будущее высшего образования в Чили вызывает вопросы.

.....

## **Тихая революция в китайских университетах: создание экспериментальных колледжей**

**Цян Чжа, Цюбо Ян**

*Цян Чжа — доцент факультета наук об образовании Йоркского университета в Торонто, Канада. E-mail: qzha@edu.yorku.ca.*

*Цюбо Ян — преподаватель Колледжа наук об образовании Тяньцзиньского университета, Тяньцзинь, Китай. E-mail: yqb@tju.edu.cn.*

В ближайшие годы в Китае могут произойти значительные изменения системы управления университетами. По плану они должны затронуть как микро-, так и макроуровень, а также как внешние, так и внутренние аспекты деятельности университетов. Государственное видение будущего высшего образования Китая

представлено в Стратегическом национальном плане средне- и долгосрочной реформы и развития высшего образования на 2010-2020 годы, также известном как Концепция-2020, и нацелено на создание образовательной системы, основанной на ценностях университетской автономии и академической свободы. На институциональном уровне университеты получили толчок к разработке уставов и определению границ собственной юрисдикции и автономии. И пока многие сомневаются в том, что государство действительно добровольно ослабит хватку, а университеты смогут воспользоваться предоставленной автономией, на уровне колледжей и отдельных факультетов уже можно наблюдать признаки тихой внутренней революции, одним из которых являются появившиеся в 17 университетах экспериментальные колледжи.

### **«Особая зона» в китайских университетах**

На национальном уровне эта инициатива была запущена в 2011 году с целью создания в университетах своего рода особых зон, которые бы давали возможность преподавателям в большей степени влиять на академические решения и реализовывать инновации. Однако изначально эта инициатива носила самый общий характер и в течение первого года не имела четких инструментов и инструкций для реализации. В ноябре 2012 года Министерство образования Китая выпустило официальный документ, регулирующий работу экспериментальных колледжей. В нем перечислены задачи эксперимента, включая введение демократических принципов управления, автономии в разработке образовательных программ, новых процедур найма преподавателей, отбора абитуриентов и распределения ресурсов, а также проведение педагогической реформы в духе инновационных образовательных принципов. Основой институционального понимания принципов демократического управления в каждом экспериментальном колледже станет устав и совет попечителей. На операционном уровне должен быть сформирован совет профессоров, который будет номинировать кандидатов на должность декана и представлять интересы преподавателей при принятии решений, связанных с обучением, проведением исследований и административным управлением подразделениями. Также должен быть создан академический совет, который будет следить за развитием образовательных программ и контролировать качество работы преподавателей, а также обеспечивать максимальное невмешательство вузовской администрации в академические вопросы. Таким образом, экспериментальные подразделения призваны нарастить внутренний потенциал по управлению собственным развитием, включая создание системы регулирования и механизмов поощрения с целью обеспечения их здорового развития. Иными словами, от них требуют взять на себя новые обязательства — и, естественно, новые риски.

## Как работают экспериментальные колледжи?

В некотором смысле происходящие в образовательной сфере перемены напоминают экономические эксперименты 1980-х годов по созданию особых экономических зон, которые в итоге способствовали открытию китайской экономики миру. Именно поэтому многие экспериментальные колледжи, выполняя требования законодателя, также привносят собственные, иногда уникальные практики, которые осуществляются параллельно с этой инициативой. Например, в Тяньцзиньском университете статус экспериментального получил Колледж точных инструментов и оптоэлектронной инженерии, реализующий уникальную управленческую стратегию, в рамках которой академические сотрудники оказались в центре принятия управленческих решений, что привело к оптимизации их академических полномочий. То есть упразднение традиционных функций административного отдела рассматривается как средство снижения роли административных сотрудников в решении операционных вопросов, связанных с образованием и исследованиями. В существующей системе научные руководители возглавляют группы, в рамках которых осуществляются основные исследовательские проекты. В этих условиях научный руководитель обладает полными полномочиями по принятию решений о найме новых сотрудников и распределению ресурсов. В идеале и руководители, и сотрудники групп должны наниматься на международном рынке. Для регулирования деятельности преподавателей создана структура так называемых главных профессоров, которые отвечают за разработку образовательной программы и образовательных стандартов в своих профессиональных сферах, подготовку образовательных материалов и оценку знаний студентов, а также назначение новых лекторов и оценку их работы.

Аналогично экспериментальное отделение Научно-технического университета Китая — Школа физических наук — приняла систему, в которой так называемый главный профессор проекта обладает всей полнотой власти, а вся работа, связанная с научной и преподавательской деятельностью (включая вопросы международного обмена), реализуется в рамках проектной модели. В противоположность описанной выше «плоской» модели управления в Школе экономики и управления Пекинского транспортного университета (Цзяотун) появилась новая академическая прослойка между высшим руководством школы и тремя ее факультетами: было создано три подшколы, которые точно соответствуют трем предметным областям, преподаваемым в школе. Руководство школы решило практически полностью делегировать подшкалам полномочия по решению академических вопросов с целью отделить административные и академические власти от предметной деятельности и помочь профессорско-преподавательскому составу

в действовать максимально гибко в рамках своих предметных областей, при этом смягчая административное давление. Ожидается, что такой подход также будет способствовать повышению включенности преподавателей в решение вопросов управления на основе общего видения, экспертного знания и подготовки в определенной области.

## Экспериментальные колледжи стимулируют тихую революцию

Поскольку в университетах Китая на протяжении десятилетий демократическое управление отсутствовало или было недостаточно развито, многие вузы и сейчас страдают от собственной инертности, не пользуются новыми возможностями автономии, даже если они есть, и уж тем более не просят о большем. Для обеспечения прогресса все инициативы должны поддерживаться снизу. А в Концепции-2020 изложена стратегия реформирования системы сверху вниз, требование по разработке университетских уставов также исходит сверху, более того, правительство даже опубликовало пример того, как должны быть составлены эти уставы. В противоположность этому экспериментальные колледжи показывают пример разработки и реализации низовых инициатив. В рамках экспериментальных колледжей существенно больше шансов воплотить в жизнь принципы автономного управления (причем в каждом случае способ внедрения индивидуален и инновационен), чем в ходе инициатив, которые насаждаются сверху. Доказано, что в природе микроорганизмы играют существенно более значимую роль в формировании климата, чем львы и слоны. В этом смысле можно говорить о том, что экспериментальные колледжи запустили тихую реформу, которая, вероятно, изменит систему высшего образования в Китае в целом.

---

**На институциональном уровне университеты получили толчок к разработке уставов и определению границ собственной юрисдикции и автономии.**

---

Тем не менее такой подход не гарантирует того, что экспериментальные колледжи и факультеты не столкнутся с определенными рисками и проблемами. Учитывая «эффект колеи» в развитии организации,

всегда бывает довольно сложно удержать новые управленческие практики (подобные описанным в Тяньцзиньском университете и Научно-техническом университете Китая), потому что организации имеют склонность возвращаться к прежним, устоявшимся практикам (или даже формированию новых тяжеловесных бюрократических механизмов). Впрочем, скорее всего, этого не произойдет, потому что предложенные инновации по-прежнему предполагают, с одной стороны, довольно большие усилия для предотвращения чрезмерной концентрации власти в руках отдельно взятого ответственного исполнителя или профессора, а с другой — необходимость обеспечения высокой степени включенности преподавателей в процесс принятия решений.



## Доступ к высшему образованию в Израиле

**Ирис Бен-Давид, Яков Ирам**

*Ирис Бен-Давид и Яков Ирам — преподаватели факультета наук об образовании Бар-Иланского университета, Рамат-Ган, Израиль. E-mail: iris.bendavidhadar@gmail.com, Iram@biu.ac.il.*

Сложившаяся в Израиле система высшего образования является высокоразвитой, что подтверждается высоким уровнем академических достижений (т.е. высоким индексом цитирования, числом нобелевских лауреатов на душу населения и количеством высокотехнологичных стартапов). Экономика Израиля во многом зависит именно от науки и наукоемкой промышленности, именно успешностью этих сфер обусловлен заметный экономический рост страны в предыдущем десятилетии. Более того, высокий уровень развития системы высшего образования Израиля рассматривается как залог существования страны.

Тем не менее, несмотря на выдающиеся достижения израильских ученых, в последние годы система высшего образования столкнулась с рядом проблем, вызванных фундаментальными экономическими, демографическими и культурными изменениями, которые напрямую влияют на социальный состав населения. Эти тенденции бросают вызов всей системе высшего образования и ставят ее дальнейшее успешное функционирование под угрозу.

Экономические изменения ограничивают доступ к высшему образованию. С одной стороны, инновационная экономика знания способствует экономическому росту, с другой — она только усугубляет

неравенство. Рост неравенства доходов и увеличение количества детей, живущих за чертой бедности (в настоящее время в стране таких треть), сказываются и на портрете среднего израильского студента.

Кроме того, демографические изменения последних лет достигли такого масштаба, что ставят под сомнение возможность сохранения статус-кво израильского общества. В настоящее время 50% всех первоклассников составляют арабы и ультраортодоксальные евреи. Но демография — не единственная проблема. Куда более серьезной проблемой являются культурные противоречия, состоящие в том, что ультраортодоксальные евреи, составляющие более 20% населения, как правило, не заинтересованы во взаимодействии с институтами высшего образования.

Правительство Израиля пытается нивелировать значение последних тенденций путем политических реформ. Однако до сих пор соображения о необходимости перераспределения ресурсов (от «богатых» в пользу «бедных») затрудняли практическую реализацию принимаемых решений.

В данной статье речь пойдет о доступе к высшему образованию в Израиле и о социальной стратификации. Случай Израиля представляется довольно интересным в свете социокультурного и этнического разнообразия, присущего этой стране, сложившегося соотношения сил между большинством и меньшинством, растущего неравенства и усугубляющейся бедности среди детей.

### Доступ к высшему образованию

В целом доступ к высшему образованию в Израиле расширяется, о чем свидетельствует тот факт, что доля молодых людей, поступающих в вузы, растет: в 2004 году она составляла 6%, в 2012-м — 7,4%. На 2014 год в вузах страны обучалось 194 129 студентов бакалавриата. Наблюдается также рост численности студентов на программах более высокого уровня, хотя он и скромнее: в 2004 году всего 1,8% молодых людей шло продолжать обучение в магистратуре или аспирантуре. В настоящее время в Израиле 52 698 магистрантов и 10 615 аспирантов.

Рост численности абитуриентов более заметен среди арабского населения Израиля, нежели среди еврейского. Так, доля молодых арабов, поступающих в вузы, увеличилась на 53% (с 2,8% в 2004 году до 4,3% в 2012 году), а евреев — на сравнительно скромные 18% (с 7,1% в 2004 году до 8,4% в 2012 году).

### Социальная стратификация

Несмотря на описанные выше положительные тенденции, в израильском обществе по-прежнему очевидна социальная стратификация. Различия между разными этническими группами постепенно сокращаются, но все еще хорошо заметны. В период с 2004 по 2012 год уменьшился разрыв между численностью студентов-евреев и студентов-арабов, обучающихся

на программах бакалавриата (в 2004 году евреев было в 2,5 раза больше, чем арабов; в 2012 году — в 2 раза). Гендерное неравенство среди студентов в целом отсутствует. Более того, согласно ежегодному отчету Центрального статистического бюро Израиля за 2013 год, наблюдается обратная тенденция. В 1992 году, к примеру, 56% магистрантов и 67% аспирантов составляли молодые люди (девушки — 44% и 33% соответственно), а всего два десятилетия спустя, в 2010 году, ситуация поменялась: девушки составляли 56% всех магистрантов и 50% аспирантов. Если говорить о программах бакалавриата, то в 1992 году девушки составляли 52% всех студентов, а в 2010 году — уже 57%. Впрочем, у девушек из арабских семей меньше шансов получить образование, нежели у юношей-арабов или у евреек.

Социальная стратификация заметна уже на уровне младшей школы. Согласно результатам Международной программы по оценке образовательных достижений учащихся (PISA) за 2006, 2009 и 2012 годы, в целом израильские школьники показывают средние результаты, хотя разрыв в успеваемости очень велик. Вообще разрыв в школьной успеваемости в Израиле больше, чем в какой-либо другой стране — участнице ОЭСР.

Успешное окончание старшей школы (т.е. получение аттестата зрелости) — не единственное условие поступления в вуз. Существует множество проблем, которые усугубляют стратифицированность высшего образования в Израиле. В тех школах, где обучение идет на иврите, доступ к высшему образованию имеют 70% всех выпускников, получивших аттестат зрелости. Для сравнения: в арабоязычных школах этот показатель находится на уровне ниже 50%.

Стратификация в сфере высшего образования лишь отчасти может быть объяснена причинами социально-экономического характера. Среди еврейских семей, принадлежащих к низшим слоям населения, доступ к высшему образованию имеет лишь каждый третий; среди семей с высоким статусом — две трети. А среди арабов этот показатель составляет 30% вне зависимости от принадлежности к той или иной социальной группе.

### **Политические последствия**

Данные лонгитюдных исследований, показывающие, что доступ к высшему образованию в Израиле расширяется, не могут не воодушевлять. Тем не менее представители этнических меньшинств и выходцы из низших слоев общества по-прежнему испытывают трудности. Это может отрицательно сказаться на и без того хрупком израильском общественном устройстве. В целом наблюдаемые тенденции носят положительный характер: доступ к высшему образованию расширяется, уровень стратификации снижается, однако пока изменения идут слишком медленно. В других странах ОЭСР развитие идет быстрее, высшее

образование более доступно. Это ставит конкурентоспособность Израиля под вопрос, что плохо для страны, где высшее образование считается одним из главных активов.

Скорее всего, реформа высшего образования в Израиле не будет эффективна до тех пор, пока она не станет элементом всеобъемлющих преобразований, которые затрагивали бы всю систему образования в целом. Необходимо разработать более справедливую систему финансирования образовательных учреждений, более внимательно изучить основные факторы доступа к высшему образованию (помимо социально-экономического расслоения, конечно). Несмотря на то что правительство осознает потребность в проведении полномасштабной реформы, которая бы снизила социальную стратификацию в сфере высшего образования, оно также понимает, что в этом случае ему придется столкнуться с политическими последствиями перераспределения ресурсов. Опыт Израиля может оказаться полезен и для других мультикультурных обществ, которые борются с проблемой неравенства.



## Новости Центра по изучению международного высшего образования

В конце года Центр ожидает выхода первой полноценной электронной книги, выпущенной при содействии издательского дома Lemmens Media (Бонн, Германия). Она будет называться «Высшее образование: глобальный реестр исследовательских центров, академических программ и журналов, 3-е издание» (Higher Education: A Worldwide Inventory of Research Centers, Academic Programs, and Journals, 3rd Edition), и в ней будет представлена подробная информация о научных центрах, проводящих исследования в области высшего образования, и текущих образовательных программах в этой сфере, реализуемых во всем мире. Кроме того, в октябре будет опубликован специальный выпуск журнала *Studies in Higher Education*, куда войдут тексты докладов, представленных на круглом столе по вопросам исследования международного высшего образования и образовательной политики, который состоялся в Шанхае в ноябре 2013 года. Круглый стол был организован Центром по изучению международного высшего образования в рамках проекта ОЭСР «Инновации, исследования и развитие высшего образования» при финансовой поддержке Шведского агентства по международному развитию.

В настоящее время Центр совместно с Национальным исследовательским университетом «Высшая школа экономики», который расположен в Москве, разрабатывает проект, посвященный международным университетским рейтингам и их влиянию на отдельные университеты в ряде стран. В октябре в Москве состоится встреча членов исследовательской команды, куда входят представители 11 стран. Они обсудят полученные данные. Результаты предыдущего проекта, который был посвящен феномену инбридинга в преподавательской среде, вскоре будут опубликованы издательством Palgrave Macmillan в виде отдельной книги. Одновременно с этим Высшая школа экономики занимается подготовкой издания, в котором найдут отражение результаты еще одного совместного проекта — о проблемах, с которыми сталкиваются молодые ученые и преподаватели. Оно выйдет в свет при поддержке издательства Университета штата Нью-Йорк. Данное сотрудничество, возглавляемое в НИУ ВШЭ проректором и директором Лаборатории институционального анализа Марией Юдкевич, носит чрезвычайно плодотворный характер и полностью отвечает исследовательским интересам обоих институтов.

Недавно Международная сеть по вопросам высшего образования в Африке (INHEA), созданная Центром по изучению международного высшего образования совместно с отделом по развитию высшего образования Университета Квазулу-Натал (ЮАР), объявила о запуске нового журнала *The International Journal of African Higher Education*, который будет выходить раз в два года. Свободный доступ к журналу обеспечен на платформе Open Journals System библиотеки Бостонского университета по адресу: <http://ejournals.bc.edu/ojs/index.php/ijahe>.

Сотрудничество Центра с Европейской ассоциацией международного образования также продолжает развиваться. Замдиректора Центра Лора Рамбли возглавила издательский комитет ЕАМО, а также выступила в качестве соруководителя исследовательского семинара и докладчика на недавней конференции ЕАМО, состоявшейся в Праге в сентябре 2014 года. Директор Центра Филип Альтбах станет основным докладчиком на конференции ассоциации в следующем году. Он также выступит перед участниками семинара Центра по интернационализации высшего образования Католического университета Святого Сердца в Милане. Результаты сотрудничества двух этих центров будут опубликованы в ежегодном тематическом выпуске бюллетеня «Международное высшее образование», посвященном интернационализации, редактором которого является профессор Ханс де Вит, директор миланского Центра по интернационализации высшего образования.

Кроме того, продолжается активная совместная работа с Центром по интернационализации и глобальному взаимодействию Американского совета по образованию. По результатам работы будет подготовлена совместная статья о национальных и региональных стратегиях интернационализации, реализуемых в разных странах. Помимо этого, в начале 2015 года предполагается выпуск пятой части «Международного обзора для руководителей в сфере высшего образования». Выпуск будет посвящен ключевым вопросам, связанным с программами двойных дипломов. А выпуски с первого по четвертый будут опубликованы издательством Sense Publishers в виде отдельной книги уже в конце текущего года.

Мы рады приветствовать нашего нового лаборанта-исследователя Георгиану Михут, которая присоединится к выполнению задач, над которыми работает аспирантка второго года обучения Ариане де Гайардон. Дэвид Стенфилд, работавший с нами в течение нескольких лет, получил степень PhD и стал директором по науке и развитию Совета международных школ в Лейдене (Нидерланды). Д-р Юкико Симми, также наш бывший лаборант, в 2014 году успешно окончила аспирантуру, а в нынешнем году получила должность преподавателя наук о международном высшем образовании в Университете Хитоцубаси в Токио.

Мы также рады тому, что в этом учебном году к нам на стажировку приедут д-р Глэдис Беатрис Беррейру из Университета Сан-Паулу (Бразилия) и д-р Джули Мэтьюс-Айдинли из Университета Билькент (Турция). Д-р Сюн Гэн, которая провела с нами год, завершает свою стажировку и возвращается домой, в Нанькайский университет (Китай).

Особенно значимым событием является то, что Филип Альтбах вскоре выходит на пенсию. В этой связи Бостонский колледж объявляет начало приема заявлений на должность преподавателя образовательных наук, который также возглавил бы Центр по изучению международного высшего образования. Более подробную информацию об этой должности и процессе отбора можно получить здесь: <http://apply.interfolio.com/25365>.

.....

## ИНИИ НИУ ВШЭ

Институт институциональных исследований НИУ ВШЭ (ИНИИ) осуществляет фундаментальные и прикладные исследования в области институционального анализа, экономики и социологии высшего образования и науки на основе мировых академических стандартов.

ИНИИ интегрирован в международную сеть исследователей высшего образования и сотрудничает с зарубежными экспертами в рамках сравнительных научно-исследовательских проектов в области развития высшей школы и социальной политики в сфере образования. В рамках долгосрочного сотрудничества с Центром по изучению международного высшего образования при Бостонском колледже (США) ИНИИ осуществляет издание русскоязычной версии бюллетеня «Международное высшее образование».

<http://cinst.hse.ru/>

**«Международное высшее образование»** — русскоязычная версия информационного бюллетеня International Higher Education (Бостонский колледж, США), издается НИУ ВШЭ с 2014 года ежеквартально

Переводчик — Галина Петренко  
Редактор перевода — Лариса Тарадина  
Корректор — Ольга Першукевич  
Дизайн, верстка — Владимир Кремлёв  
Руководитель проекта — Мария Юдкевич  
[yudkevich@hse.ru](mailto:yudkevich@hse.ru)  
Координатор проекта — Наталья Денисова  
[ndenisova@hse.ru](mailto:ndenisova@hse.ru)

101000, Москва,  
ул. Мясницкая, д. 20

Тираж 300 экз.

E-mail: [ihe@hse.ru](mailto:ihe@hse.ru)  
Сайт журнала: [www.ihe.hse.ru](http://www.ihe.hse.ru)

ВЫПУСК

**77**

Осень  
**2014**

