

# Международное высшее образование

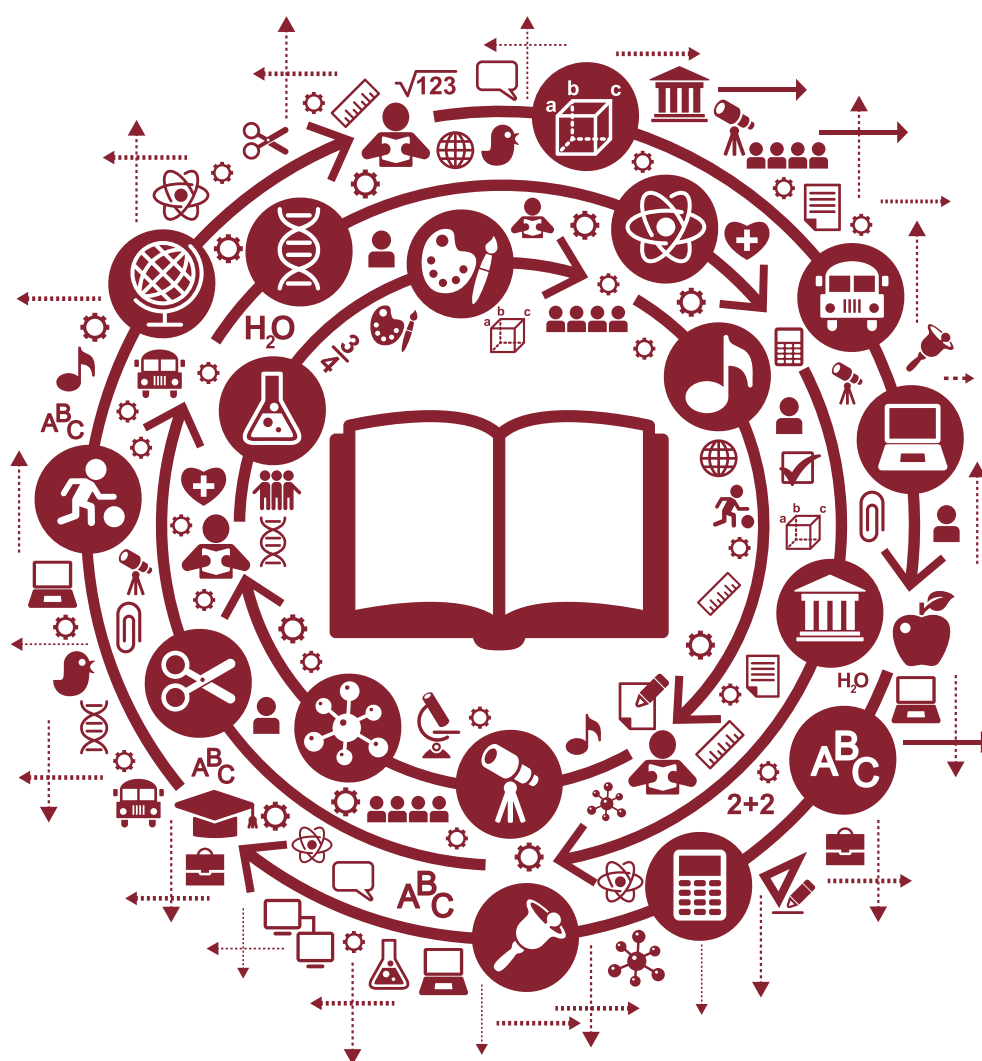
Глобальные  
проблемы

Аспекты  
интернационализации

Проблемы  
Великобритании

Япония  
в фокусе

Страны  
и регионы





## 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 профессор Ханс де Вит, известный специалист и исследователь международного уровня в области интернационализации высшего образования.

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 Высшей школы экономики функционируют 47 исследовательских центров и 33 международных лаборатории, которые занимаются 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

№92 / Зима 2018

---

### Глобальные проблемы

- 6** Повышение доступности высшего образования: уроки трансатлантических стран  
**Кевин Доэрти, Клэр Каллендер**
- 8** Анархия и эксплуатация в научной коммуникации  
**Филип Дж. Альтбах**
- 10** Глобализация среди ректоров: борьба за лучших лидеров  
**Ричард А. Скиннер**
- 12** Международные филиалы вузов: могут ли они быть исследовательскими университетами?  
**Агустиан Сутрисно**

### Аспекты интернационализации

- 14** Интернационализация университетов: путь Германии  
**Марейке Валерс**
- 16** Интернационализация в вузах США  
**Люция Брайкович, Робин Мэтресс Хелмс**
- 18** Повышение стоимости обучения для международных студентов: палка о двух концах  
**Даниэль Санчес-Серра, Габриэле Маркони**
- 20** Инициатива «Один пояс, один путь» и Центральная Азия: новая тенденция в интернационализации высшего образования?  
**Айси Ли**

**22** Подготовка административных сотрудников к ключевым ролям в сфере интернационализации высшего образования  
**Фиона Хантер**

**24** Разногласия и параллели в интернационализации: опыт Эфиопии  
**Вондвосэн Тамрат, Дэмтью Тефerra**

**25** Несбалансированность студенческой мобильности в Индии  
**Рашим Вадхва**

## **Проблемы Великобритании**

**27** Повышение информированности участников рынка: Рамочная программа улучшения качества преподавания (TEF) в британском высшем образовании  
**Майкл Шэтток**

**29** Новый взгляд на послешкольное образование в Уэльсе  
**Эллен Хэйзелкорн**

## **Япония в фокусе**

**31** Параллели между введением английского как языка обучения и развитием информационных технологий в японском высшем образовании  
**Аннет Брэдфорд, Говард Браун**

**33** Необходимые перемены в отборе абитуриентов в японских национальных университетах  
**Юкико Исикура, Тацуо Кавасима**

## **Страны и регионы**

**35** Создание национальных вузов-лидеров во Франции: немного меньше *égalité*, немного больше *sélectivité*?  
**Людовик Хаймен**

**37** Конфликты интересов в Восточной Европе: «академический захват регулятора»  
**Михайло Милованович, Елена Денисова-Шмидт, Аревик Анапиосян**

# Повышение доступности высшего образования: уроки трансатлантических стран

Кевин Доэрти, Клэр Каллендер

*Кевин Доэрти — профессор высшего образования Тичерс-колледжа Колумбийского университета, Нью-Йорк, США. E-mail: dougherty@tc.edu.*

*Клэр Каллендер – профессор Лондонского университета в Биркбеке и Института образования Университетского колледжа Лондона. E-mail: claire.callender@ucl.ac.uk.*

*Статья подготовлена на основе доклада English and American Higher Education Access and Completion Policy Regimes: Similarities, Differences, and Possible Lessons (Centre for Global Higher Education, UCL Institute of Education, 2017), который доступен по ссылке: <http://www.researchcghe.org/publications/english-and-american-higher-education-access-and-completion-policy-regimes-similarities-differences-and-possible-lessons>.*

Англия и США обладают не только множеством сходств, но и рядом наглядных различий в подходах к обеспечению доступности высшего образования и снижению уровня отсева. В данной статье мы рассмотрим эти сходства и различия и постараемся показать, чему страны могли бы поучиться друг у друга в контексте задачи сглаживания классовых и расовых/этнических особенностей высшего образования, его доступности. Мы сосредоточимся именно на Англии, поскольку образовательная политика в отдельных частях Великобритании существенно различается, а Англия — самая населенная ее часть.

Английская и американская системы высшего образования отличаются по многим аспектам. Основные различия основаны на том, что американская система гораздо крупнее и по количеству вузов, и по числу студентов. Кроме того, США гораздо больше тратят на высшее образование: 2,8% ВВП по сравнению с 1,8% в Великобритании. Кроме того, в Англии почти все вузы финансируются государством, а в США три пятых вузов — частные.

Несмотря на эти различия Англия и США ставят схожие цели в области высшего образования. Обе страны намерены существенно повысить долю населения, получающего высшее образование в целом, и доступ к образованию для молодых рабочих и представителей

меньшинств. В основе этих намерений лежит широко разделяемое мнение о том, что повышение доступности высшего образования является условием ускорения экономического роста и снижения социально-экономического неравенства. Подобное нормативное сращение экономической функциональности и социального выравнивания характерно для центристской неолиберальной образовательной политики, принятой и в Англии, и в США.

## Текущая политика по семи направлениям

Мы рассмотрим семь принципов влияния на доступность высшего образования: информационное обеспечение студентов; работа вузов с населением; финансовая помощь студентам; политика равных возможностей или контекстуализация правил приема в вузы; принимаемые вузами меры по удержанию студентов и снижению уровня отсева; финансирование по результатам работы; внимание к учебным заведениям, дающим образование ниже бакалаврского.

### Информационно-консультационное обеспечение

- Англия. Государство предоставляет мало информационно-консультационного обеспечения на уровне начального и среднего школьного образования, но обеспечивает обширную поддержку на уровне старшей школы, в особенности в период подачи заявлений в университеты.
- США. Государство не предоставляет информационно-консультационного обеспечения на уровне начального и среднего школьного образования. На уровне старшей школы уровень поддержки выше, в частности относительно выбора дальнейшей образовательной траектории, но все равно недостаточен.

### Информационная работа вузов с населением

- Англия. Между вузами и правительством существуют «соглашения о доступности», в которых зафиксировано, сколько вуз будет принимать студентов за обучение, какую финансовую помощь им оказывать и как работать со старшеклассниками.
- США. Соглашений нет. Вузы организуют информационную работу с населением по собственному усмотрению.

### Оплата обучения

- Англия. Правительство устанавливает верхний предел стоимости обучения. Сильная зависимость от государственных займов, выплаты зависят от будущего дохода студента. Низкая зависимость от грантов (правительственных или вузовских).
- США. Как правило, правительство штата устанавливает верхний предел стоимости обучения в государственных вузах (но не в частных).

Ключевое значение по-прежнему имеют гранты (федерального правительства, правительства штата, вуза). Займы с выплатой, зависящей от будущего дохода студента, менее распространены. Система выплаты образовательных займов более обременительная.

#### **Политика равных возможностей / контекстуализация правил приема в вузы**

- Англия. Контекстуализация правил приема в вузы с упором на социальный класс и на общественную выгоду от повышения социальной мобильности студентов из незащищенных слоев населения. Ситуация различается от вуза к вузу.
- США. Политика равных возможностей с упором на расовое/этническое происхождение абитуриентов (а не на классовое) и на общественную выгоду от повышения социальной мобильности студентов из незащищенных слоев населения, а также от изменения взглядов студентов из благополучных семей посредством их взаимодействия с разнообразными группами населения.

#### **Меры по удержанию студентов и снижению уровня отсева**

- Англия. Рост внимания к этой проблематике со стороны правительства и вузов в последние 10–20 лет.
- США. Рост внимания к этой проблематике со стороны правительства в последние 10–20 лет. Интерес к этим вопросам со стороны не очень востребованных вузов значительно более давний.

#### **Финансирование по результатам работы**

- Англия. Сдвиг в сторону активного применения системы финансового поощрения вузов за низкий уровень отсева, высокий уровень трудоустройства и заработной платы выпускников, за качество преподавания.
- США. Развитая система поощрений, особенно на уровне штатов, за успехи по удержанию студентов и низкий уровень отсева.

#### **Внимание к учебным заведениям, дающим образование ниже бакалаврского**

- Англия. Упор на университеты и значительно меньше интереса к учреждениям профессионального образования. Рост интереса к коммерческим колледжам.
- США. Упор на университеты и одновременно усиление внимания к двухгодичным муниципальным колледжам. Снижение (до недавнего времени) интереса к коммерческим колледжам.

### **Уроки для США**

Опираясь на опыт Англии, США следовало бы всерьез задуматься о введении «соглашений о доступности», более широком использовании образовательных зай-

мов с выплатой, зависящей от будущего дохода студента, и расширении информационных услуг, предоставляемых потенциальным абитуриентам.

В период растущей озабоченности расовым/этническим и классовым неравенством в высшем образовании в целом и в престижных вузах в частности требование о подписании «соглашения о доступности» способствует повышению прозрачности вузов и более системному отношению к вопросу расширения доступа к высшему образованию. Более того, если вузы возьмут на себя обязательства по совершению конкретных действий и достижению конкретных результатов в рассматриваемом направлении, их деятельность можно будет легко оценить, опираясь на эмпирические данные. В принципе, правительство США может сделать такие соглашения обязательными, поскольку практически все вузы серьезно зависят от федерального, регионального или местного финансирования, которое помогает им покрывать эксплуатационные расходы, расходы на научные исследования и на обеспечение финансовой поддержки студентов.

Совокупный долг выпускников американских вузов по кредитам за образование составляет 1,3 трлн долларов США; 7 млн заемщиков имеют серьезные задолженности, а людей, которые просрочили платежи, еще больше. Опыт Англии показывает, как правительство может справиться с данной проблемой благодаря механизму выдачи займов с выплатой, зависящей от будущего дохода студента. Привязав погашение долга к уровню доходов займодержателя, можно было бы разработать разумную систему кредитования, которая помогла бы решить острую для США проблему высокой кредитной нагрузки на студентов. И хотя федеральное правительство выдает такие кредиты, изучение опыта Англии помогло бы совершенствовать существующую систему.

---

**Опираясь на опыт  
Англии, США следовало бы  
всерьез задуматься  
о введении «соглашений  
о доступности»...**

---

США стоило бы равняться на Англию и в вопросе предоставления потенциальным абитуриентам единого в масштабах страны информационного пакета со сравнительными данными о различных образовательных программах, их экономической отдаче и уровне удовлетворенности студентов обучением. Информация об экономической отдаче отдельных образовательных программ особенно важна потому, что уровень экономической отдачи в большей степени зависит

от дисциплины, нежели от вуза. Помимо этого, США также могли бы последовать примеру Великобритании и предоставлять абитуриентам информацию об условиях обучения на конкретных программах и уровне удовлетворенности студентов.

## Уроки для Англии

Англия выиграла бы, перенея следующие подходы, применяемые в США: большее внимание к учреждениям профессионального образования; осторожное отношение к коммерческим вузам; более частое применение грантов в качестве формы поддержки студентов; больше внимания к профессиональной ориентации школьников и помощи в выборе предпочтительной образовательной траектории; более высокая контекстуализация приема в вузы; очень внимательное отношение к потенциальным негативным последствиям системы финансирования по результатам работы. В силу ограниченности места мы подробно рассмотрим лишь некоторые из этих пунктов.

Профессиональное образование играет в Англии более скромную роль, чем двухгодичные муниципальные колледжи в США. С другой стороны, в них обучается одна двенадцатая от общего числа студентов страны. Таким образом, можно привести веские аргументы в пользу увеличения внимания и государственной финансовой поддержки колледжей, подобно тому, как это происходит с аналогичными колледжами в США. Опыт США также показывает, что нужно очень серьезно относиться к потенциальным негативным последствиям масштабного расширения сектора коммерческого высшего образования. США пришлось внести изменение в законодательство, регулирующие вопросы государственной финансовой поддержки студентов коммерческих вузов, для того чтобы учесть риски, связанные с низким качеством образования в них.

Еще Англии следовало бы задуматься о введении более развернутой государственной информационно-консультационной поддержки учащихся младшей и средней школы. Для того чтобы поступить в престижные университеты, школьники, их родители и учителя довольно рано должны определиться с тем, какие предметы они будут углубленно изучать в старшей школе, и именно этот выбор определяет их дальнейшую образовательную траекторию. Кроме того, для того, чтобы попасть в престижные университеты, школьникам необходимо в возрасте 16 и 18 лет хорошо сдать национальные экзамены.

Английские университеты контекстуализируют правила приема, но они могли бы делать больше. Скромные успехи самых престижных британских университетов в повышении классового и расового/этнического многообразия отчасти связаны с тем, что они делают упор на зачисление самых подготовленных абитуриентов, а «подготовленность» они понимают в контексте господствующих культурных категорий. Соответственно, английские университеты могут вы-

играть, если пересмотрят принятые сейчас критерии отбора абитуриентов. Существуют ли другие способы оценить потенциальную отдачу от высшего образования, которые бы позволили открыть новые возможности для студентов, представляющих меньшинства? Этот вопрос активно обсуждался в США в контексте политики равных возможностей, и ведущие университеты разработали широкий спектр альтернативных способов оценки абитуриентов.

И наконец, поскольку для поощрения вузов за качество обучения в Англии используется Рамочная программа по улучшению качества преподавания (TEF), необходимо тщательно отслеживать все предполагаемые и непреднамеренные результаты этой программы. Для повышения эффективности такого мониторинга можно было бы принять во внимание результаты исследований, посвященных проблемам и отрицательным побочным эффектам применяемой в США системы финансирования по результатам.

DOI: <http://dx.doi.org/10.6017/ihe.2018.92.10210>

## Анархия и эксплуатация в научной коммуникации

Филип Дж. Альтбах

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

*Эта статья также публикуется в Higher Education in Russia and Beyond.*

Технологии, корыстолюбие, отсутствие четких норм и правил, гиперсоревновательность, иногда коррупция – все это привело к неразберихе и анархии в мире научной коммуникации. Еще не так давно научные публикации были преимущественно прерогативой университетских издательств и некоммерческих научных обществ и большинство из них контролировалось академическим сообществом. Научные конференции проходили при финансовой поддержке университетов либо профессиональных организаций, куда входили ученые и исследователи. Почти все они проводились на некоммерческой основе и под руководством небольших групп уважаемых ученых и ведущих исследовательских университетов, преимущественно североамериканских и западноевропейских. Все проходило достаточно «по-джентельменски» и контролировалось научной элитой, состоявшей в основном из мужчин.



Затем на академический мир нагрянуло сразу несколько волн цунами. Самой важной из них, пожалуй, стала массовизация высшего образования, выразившаяся в гигантском росте числа студентов и вузов по всему миру. Сейчас, когда в мире насчитывается более 200 млн студентов и более 22 000 университетов, высшее образование — это огромный сектор. И хотя университетов, которые активно занимаются научными исследованиями или стремятся получить статус исследовательских, относительно мало, фактически их количество увеличивается, потому что вузы увлечены рейтингами (измеряющими в первую очередь научную продуктивность) и потому что им свойственно нормальное желание войти в круг академической элиты. Правительства, аккредитационные агентства и агентства по обеспечению качества высшего образования также делают акцент на научной работе и публикациях — отчасти потому, что это одни из немногих показателей, которые можно точно измерить. В то же время глобальная экономика знания подталкивает лучшие университеты к международному сотрудничеству и к конкуренции с вузами, расположенными в других странах.

В результате роста конкуренции и давления на вузы и исследователей, которые вынуждены жить по принципу «публикуй или погибнешь», сложившаяся система коммуникации научных знаний тоже оказалась под колоссальным давлением и в конечном итоге не смогла справиться с новыми потребностями. В то же время вызов существовавшей системе бросил интернет: журналам пришлось подстраиваться под новые способы публикации научных статей, оценки рукописей и др. То, что раньше было своего рода кустарным производством под руководством ученых, которые мало что знали о коммуникации, неожиданно стало огромной индустрией. Сейчас издается более 150 000 научных журналов, из них 64 000 заявляют о себе как о рецензируемых.

---

**Еще не так давно научные публикации были преимущественно прерогативой университетских издательств и некоммерческих научных обществ и большинство из них контролировалось академическим сообществом.**

---

## Последствия

Во-первых, увидев возможность хорошо заработать, на рынок вышли крупнейшие издатели и медиакомпании — транснациональные корпорации типа «Шпрингер» и «Эльзевир», каждая из которых издает более тысячи журналов по разным направлениям. Стоимость подписки достигла астрономических сумм: подписка на некоторые журналы стоит 20 000 долларов США и более. Например, подписка на выпускаемый в «Эльзевир» журнал Brain Research («Исследования мозга») стоит 24 000 долларов США в год. В большинстве случаев они выкупили уже существовавшие журналы у других издательств или научных обществ. Они также основали новые журналы по многим междисциплинарным направлениям. В итоге в портфолио транснациональных издательских корпораций оказались сотни журналов, которые они стали «упаковывать» в наборы для продажи библиотекам, а библиотекам, в свою очередь, пришлось платить огромные деньги за доступ ко всем журналам, потому что они вынуждены покупать подписку на весь набор. В некоторых областях были введены или повышены взимаемые с авторов сборы. Издательство научных журналов стало высокоприбыльным бизнесом. Естественно, в условиях такой системы доступ к новейшей научной информации имеют лишь те, кто может заплатить.

Спустя некоторое время реакция библиотек и многих ученых по поводу высоких цен на журналы вылилась в зарождение движения за свободный доступ: были созданы новые журналы, основная идея которых состоит в снижении стоимости доступа к знаниям. Издательские корпорации ответили введением некоего подобия свободного доступа. Это получилось главным образом за счет того, что они стали взимать с авторов деньги за то, чтобы предоставлять читателям более дешевый доступ к их опубликованным статьям. На 2017 год конфликт между научными библиотеками и транснациональными издательствами касательно высокой стоимости журналов далек от завершения.

Многие научные журналы издаются университетами. Некоторые престижные университетские издательства, например издательство Чикагского университета, Университета Джонса Хопкинса, Оксфордского университета и др., всегда выпускали высококачественные научные журналы и продолжают это делать сейчас. В целом им удалось сохранить адекватные цены и успешно адаптироваться к новым технологиям. Другая проблема заключается в том, что многие университеты по всему миру выпускают небольшие журналы местного масштаба, которые не могут похвастаться ни большим тиражом, ни престижностью. Так, большинство китайских исследовательских университетов издают журналы по нескольким научным направлениям, которые имеют очень низкий импакт-фактор и в которых практически не публикуются исследователи из других вузов. Найти

оправдание таким изданиям трудно, и, скорее всего, им придется еще тяжелее из-за распространения низкокачественных «международных» журналов.

В то же время резкое увеличение количества журналов и числа статей, которые получают их редколлегии, создало беспрецедентное напряжение в традиционной системе рецензирования. Рост числа подаваемых статей связан с расширением академической профессии, распространением принципа «публикуй или погибнешь» и стремительным прогрессом научных инноваций и знаний в целом. Но найти квалифицированных рецензентов и талантливых редакторов становится все сложнее. Работа, которую они выполняют, очень важна, но обычно отнимает очень много времени, не приносит почти никакого вознаграждения и вообще носит анонимный характер, то есть по сути является чистым вкладом в науку.

Другая пугающая, но уже получившая широкое распространение тенденция в сфере научной коммуникации — развитие псевдонауки. 29 декабря 2016 года газета The New York Times выпустила длинную статью под заголовком «Псевдонаука, которая очень похожа на настоящую». В этой статье обсуждается разрастание псевдонаучных журналов и конференций. Международные «научные» конференции, организуемые какими-нибудь странными компаниями из Индии или других стран, взимают с участников высокую плату за посещение мероприятий, которые проводятся в отелях по всему миру, и одобряют любые доклады вне зависимости от их качества. Ученые, которые отчаянно хотят добавить в свое резюме строчку о том, что их доклад был принят на международную конференцию, от безысходности соглашаются и платят за участие в этих бессмысленных встречах.

Получили распространение и недобросовестные журналы. Никто не знает, сколько их всего, но их явно сотни, если не тысячи. Джеффри Билл, сотрудник одной американской университетской библиотеки, на протяжении многих лет отслеживал такие недобросовестные издания, количество которых выросло с 18 в 2011 году до не менее 923 издательств, многие из которых выпускают множество различных «журналов». В конце 2016 года Билл объявил о том, что прекращает обновлять свой ценный список и удалил его из интернета. И хотя никакого объяснения своим действиям он не дал, очевидно, что ему грозили судебными разбирательствами. Псевдожурналы зачастую издаются где-нибудь в Пакистане или Нигерии под руководством невидимых издателей и редакторов. Они нередко заявляют о себе как о рецензируемых журналах и включают в список редколлегии имена известных мировых ученых — людей, которые в действительности редко соглашаются на подобное и которым с трудом удастся добиться того, чтобы эти журналы не упоминали их имена. Недобросовестные журналы публикуют почти все полученные статьи, получив от автора нередко существенный взнос.

## Что делать?

Без сомнения, в мире научной коммуникации двадцать первого века наступила анархия. Массовое написание статей, большинство из которых практически не обладает научной ценностью; постоянное давление на ученых, чтобы они публиковались любой ценой, не считаясь с этикой; алчность крупных транснациональных издательств и разрастание шайки недобросовестных издателей — все это привело к нынешней неразберихе. Встали сложные проблемы: как управлять технологиями? как приспособиться к росту научной продуктивности? как усовершенствовать процесс рецензирования? как разрушить монополию транснациональных корпораций? и, наконец, как привить собственно академическому сообществу этику и понимание того, что такое реалистичные ожидания, а что нет? Последствия описанных явлений для журналов, которые издаются не на английском языке и за пределами наиболее активных в отношении научных публикаций стран, также пока неясны. Скорее всего, эти тенденции подорвут их позиции. В общем, вопросов в избытке, а ответов практически нет.

DOI: <http://dx.doi.org/10.6017/ihe.2018.92.9786>

## Глобализация среди ректоров: борьба за лучших лидеров

Ричард А. Скиннер

*Ричард А. Скиннер — старший консультант кадрового агентства Harris Search Associates, бывший ректор Университета Роял-Роудс (Канада) и Клейтонского государственного университета (США). E-mail: rick@harrisandassociates.com.*

Высшее образование не может сопротивляться глобализации. Редкий исследовательский университет сегодня не стимулирует и не поддерживает студенческую и академическую мобильность, и, хотя ректоров, которые бы родились или учились за рубежом, пока не очень много, их количество в неамериканских вузах неуклонно растет.

### Два примера

Американские университеты одними из первых начали извлекать пользу из ученых, исследователей и мыслителей иностранного происхождения, которые переезжали в США в конце 1930-х годов, и в особенности во время и после окончания Второй мировой войны.

После того как в 1965 году изменилось американское иммиграционное законодательство, начался стабильный прирост числа иностранных студентов (в первую очередь из Индии, Южной Кореи и Тайваня), которые приезжали учиться, защищали диссертации и оставались в стране, становясь преподавателями, заведующими кафедрами, деканами, проректорами и ректорами.

Сегодня ректоры 12 из 60 вузов — членов Ассоциации американских университетов (AAU), наиболее престижных исследовательских учебных заведений США, родились за рубежом. Среди них представители Австралии, Венесуэлы, Индии и Китая. Для сравнения: одним поколением ранее, в 1992 году, таких ректоров было всего лишь 6 из 60, они были рождены в Германии, Иране, Канаде, Китае, Норвегии и Швеции.

Среди ректоров вузов — членов AAU есть двое, чей пример показывает, что опытные ректоры по-настоящему мобильны и что их ценят, по крайней мере частично, именно за то, что они имеют опыт работы за пределами родной страны. Жан-Лу Шамо, француз и выпускник Стэнфорда, ушел с поста ректора Калифорнийского технологического института, чтобы возглавить Научно-технический университет имени короля Абдаллы в Саудовской Аравии. А когда Субра Суреш, уроженец Индии, ушел в отставку из Университета Карнеги-Меллон и принял предложение стать ректором Наньянгского технологического университета в Сингапуре, его временно сменил проректор Фарнам Джаханян, иммигрант из Ирана.

---

## Еще один пример глобализации университетского руководства можно увидеть, если изучить рейтинг Times Higher Education (THE) за 2017 год.

---

Можно увидеть еще один пример глобализации университетского руководства, если рассмотреть 25 неамериканских вузов, вошедших в число 50 лучших университетов мира по версии рейтинга Times Higher Education (THE) за 2017 год, и изучить образовательный и карьерный путь их ректоров.

- **Гонконгский университет:** ректор родился в Великобритании, в 2018 году возглавит Абердинский университет.
- **Гонконгский университет науки и технологии:** ректор родился в Гонконге, окончил Калифорнийский технологический институт и Стэнфордский университет, работал в Калифорнийском технологическом институте, Йельском университете и Калифорнийском университете в Лос-Анджелесе.

- **Императорский колледж Лондона:** ректор родился в США, ранее возглавлял Лихайский университет.
- **Каролинский университет:** ректор родился и обучался в Норвегии.
- **Лондонская школа экономики:** ректор родился в Египте, получил степень бакалавра в США, защитил степень PhD в Оксфорде.
- **Национальный университет Австралии:** ректор родился в США, окончил Университет Аризоны и Гарвард.
- **Оксфордский университет:** ректор родился в Ирландии, окончил Калифорнийский университет в Лос-Анджелесе и Гарвардский университет.
- **Федеральная политехническая школа Лозанны:** ректор окончил магистратуру Стэнфордского университета, работал в Колумбийском университете и в Калифорнийском университете в Беркли.
- **Университет Британской Колумбии:** ректор работал в Гарварде, Университете Джонса Хопкинса, Университете Эмори и Университетском колледже Лондона, возглавлял Университет Цинциннати.
- **Университет Иллинойса:** ректор родился в Уэльсе, окончил Университетский колледж Лондона, работал в Колорадском университете в Боулдере и в Мичиганском университете.
- **Университет Мельбурна:** ректор работал в Калифорнийском университете в Беркли и в Гарварде.
- **Эдинбургский университет:** ректор родился в Германии, работал в Техасском университете и в научно-исследовательском центре Xerox PARC.

Таким образом, почти половина (12) из ректоров 25 ведущих неамериканских университетов имеют продолжительный опыт обучения или работы в вузах за пределами родной страны. Для сравнения: из 25 лучших американских университетов по версии THE лишь 8 возглавляют люди, родившиеся за рубежом (один британец, один венесуэлец, один индеец, один иранец, два канадца, один кубинец и один тайванец); еще четыре ректора родились в США, но окончили британские вузы.

## Некоторые предположения

Конечно, такие маленькие выборки, как те, что представлены здесь, не позволяют объяснить этот новый тренд в области управления высшим образованием, в особенности когда речь идет о таком многообразии стран, культур и образовательных систем. Тем не менее можно сделать ряд предположений.

Начать стоит с того, как происходит отбор ректоров. До недавнего времени в большинстве стран ректоров либо избирала профессура (а иногда и другие сотрудники вузов), либо назначало правительство. Но в последние годы этот процесс начал меняться, так что сейчас назначением ректора нередко занимаются специальные советы, которые могут в большей или меньшей степени зависеть от правительства и включают в себя представителей различных заинтересованных сторон. Еще один способ — это когда ректора избирают члены правления, которое обычно состоит из представителей университета и других, неакадемических работников, назначенных правительством. Уровень реальной автономности правления может существенно варьироваться.

В целом, когда мнение представителей университета имеет перевес, они ищут людей из академической среды и, как показывают имеющиеся данные, отдают предпочтение ученым из той же страны, в которой расположен вуз. Так что, похоже, есть пророки в своем отечестве.

А в случаях, когда академические сотрудники составляют меньшинство среди людей, принимающих решения, у кандидатов иностранного происхождения больше шансов быть избранными (хотя и они чаще всего оказываются представителями научной среды). Это связано с тем, что внешние члены совета или правления обычно имеют опыт работы за пределами академической среды, например в бизнесе или финансах, где глобализация уже давно стала неотъемлемой частью реальности. Для таких людей, чья повседневная жизнь основана на общении с людьми со всего мира и во всех часовых поясах, кандидаты, имеющие международный опыт (включая образование или успешную академическую работу за рубежом), не представляются чем-то из ряда вон выходящим.

По мере того как правительства дают университетам большую автономность и роль людей из неакадемического мира растет (например, они участвуют в управлении университетами через «гражданские» советы), можно предположить, что шансы иностранных кандидатов на ректорские должности будут расти. Так что зарождающийся тренд, который мы сейчас наблюдаем, скорее всего, продолжит набирать обороты.

Второй фактор, способствующий найму иностранных ректоров, — развитие международного высшего образования в целом. По оценкам, ежегодно 3,7–5 млн студентов обучаются за пределами родной страны. Из года в год этот показатель увеличивается в среднем на 10–12%. Данные о международном обмене преподавателями на 2014/15 и 2015/16 учебные годы свидетельствуют о более чем 7-процентном росте. До этого на протяжении нескольких лет количество преподавателей, временно выезжавших на работу за границу, стабильно росло, за исключением одного года. Более 300 университетов имеют зарубежные филиалы.

Третье предположение основывается на понимании того, какие именно люди решаются бросить родную страну, семью, друзей и переехать в другую страну, в другую культурную и языковую среду ради получения образования. Такие люди нередко обладают энергией и честолюбием, необходимыми для того, чтобы преуспеть в новой среде, в частности в университете, и затем — в некоторых случаях — стать преподавателем, заведующим кафедрой, деканом, проректором или даже ректором.

DOI: <http://dx.doi.org/10.6017/ihe.2018.92.10211>

## Международные филиалы вузов: могут ли они быть исследовательскими университетами?

Агустин Сутрисно

*Агустин Сутрисно — преподаватель Индонезийского католического университета Атма Джайя в Джакарте и приглашенный по Программе Фулбрайта преподаватель Центра по изучению международного высшего образования, Бостон, США. E-mail: [agustian.sutrisno@gmail.com](mailto:agustian.sutrisno@gmail.com).*

Многие международные филиалы вузов (МФВ), например Университет Монаша в Малайзии или Нью-Йоркский университет в Абу-Даби, — это дочерние организации исследовательских университетов. Партнерские соглашения для создания новых вузов тоже обычно заключаются между исследовательскими университетами. Пример МФВ, «родители» которого являются исследовательскими университетами, — Сиань-Цзяотун–Ливерпульский университет в Сучжоу. При этом созданные МФВ обычно не являются исследовательскими университетами. Считается, что их основная задача — образование и что у них нет нужных для глубокой исследовательской работы ресурсов.

### Факторы, которые препятствуют развитию науки в МФВ

Развитие науки в МФВ сдерживает сразу множество факторов. Во-первых, МФВ обычно создаются ради зарабатывания денег. Больше всего МФВ открывают университеты Великобритании и Австралии, которые на протяжении многих лет находятся в условиях сокращения государственного финансирования

и которым пришлось стать более предприимчивыми, чтобы обеспечить дополнительные источники финансирования. Из-за этого в развивающихся странах Азии и Ближнего Востока и начали появляться МФВ, в которых исследования не являются приоритетным направлением работы.

Местные власти не всегда поддерживают МФВ, так как видят в них инородные организации. Власти принимающих стран вообще разрешают создание МФВ в основном ради удовлетворения высокого спроса на высшее образование бакалаврского уровня. Магистерские программы, предлагаемые МФВ, обычно нацелены на повышение профессиональной квалификации, а не на оттачивание исследовательских навыков.

Если говорить о преподавателях МФВ, то среди них много сотрудников западных университетов, работающих в филиалах наездами: они приезжают на небольшой срок и читают интенсивные курсы, так что возможностей заниматься наукой у них не остается. Если же они и находят время на исследовательскую деятельность во время пребывания в филиале, то она, как правило, ограничивается краткосрочным сбором данных. А их публикации идут в зачет головному университету.

По мере роста количества МФВ в мире некоторые из них становятся серьезными игроками местного образовательного рынка. Так нередко происходит, например, в Малайзии. Логично предположить, что такие вузы заинтересованы в науке и начнут нарабатывать исследовательский потенциал. Они станут чаще нанимать преподавателей на долгий срок и реже пользоваться услугами преподавателей головных университетов, которые могут работать лишь наездами. Новые сотрудники будут иметь больше возможностей для научной работы. Некоторые МФВ имеют право на получение распределяемых властями принимающей страны научных грантов. Недавно правительства Китая и Малайзии — двух государств, в которых расположены больше всего МФВ, — объявили о желании в большей мере переориентировать действующие в этих странах МФВ на науку. Но несмотря на все это встает вопрос: смогут ли МФВ в конечном итоге стать исследовательскими университетами?

Модель тройной спирали Генри Ицковица объясняет, как работают предпринимательские исследовательские университеты. Эта модель основана на гармонии трех ключевых элементов, к которым относятся: правительственная поддержка, наличие высококвалифицированных исследователей и предприятий-партнеров. Если применить эту модель при анализе МФВ, можно сделать вывод, что основной проблемой превращения их в исследовательские университеты являются слабые связи с предприятиями. Конечно, эта проблема характерна не только для МФВ — с ней сталкиваются и элитные национальные университеты развивающихся стран. Создание МФВ в технопарках или особых экономических зонах тоже не гарантирует

установления тесных связей с индустрией, несмотря на географическую близость. В особых зонах часто работают представительства транснациональных корпораций, научно-технические подразделения которых могут быть расположены на другом конце света. У них нет потребности в проведении фундаментальных исследований непосредственно на месте. Таким образом, хотя правительства отдельных стран могут привлечь к себе исследовательские университеты и содействовать созданию МФВ посредством щедрой финансовой поддержки, как это делают богатые государства Персидского залива, одного финансирования недостаточно для стимулирования связей между университетами и промышленностью, а это ключевой фактор успешной деятельности исследовательских университетов во многих развитых странах.

---

## **Власти принимающих стран разрешают создание МФВ в основном ради удовлетворения высокого спроса на высшее образование бакалаврского уровня.**

---

### **Возможные сценарии**

Верно ли с учетом описанных выше трудностей будет предположение о том, что МФВ в принципе не может стать исследовательским университетом? Возможно, пока слишком рано делать выводы о том, что МФВ в итоге останутся преимущественно образовательными учреждениями. Существует три возможных сценария, которые влияют на будущее МФВ. Во-первых, политика принимающей стороны в отношении МФВ все время меняется в соответствии с национальными интересами. Правительства все чаще осознают, что ограничение деятельности МФВ преподавательской функцией противоречит интересам их стран по проведению индустриализации и переходу к информационной экономике. Власти могут потребовать от МФВ больше заниматься исследованиями ради удовлетворения экономических и промышленных потребностей принимающей страны. Получение заказа на исследовательскую работу вовсе не делает МФВ исследовательским вузом, но настойчивые МФВ воспользуются этой возможностью, чтобы обеспечить свое дальнейшее присутствие. В противном случае может получиться так, что им придется законсервировать инфраструктурные инвестиции в принимающей стране и понести репутационные издержки.

Во-вторых, спрос со стороны предприятий (местных и международных) на прикладные исследования и обеспечение им соответствующих возможностей могут ускорить трансформацию МФВ. Некоторые китайские предприятия уже становятся компаниями глобального уровня и специально выделяют средства на научно-исследовательские разработки. Наличие МФВ, которые специализируются на исследованиях и обмене технологиями, свидетельствует о перспективности партнерских отношений между университетами и индустрией, которые становятся возможными благодаря действиям местных высокотехнологичных компаний и предпринимательской инфраструктуре. К таким вузам относятся Гуандонский филиал Израильского технологического института «Технион» и Совместный университет Московского государственного университета и Пекинского политехнического института в Шэньчжэне (МГУ–ППИ). МФВ могут одновременно привлекать исследовательский потенциал головных университетов и использовать потребности местной промышленности в научно-техническом обмене для усиления исследовательской работы в принимающей стране.

В-третьих, по мере роста спроса на квалифицированных исследователей МФВ начнут расширять спектр предлагаемых ими программ исследовательской магистратуры и станут уделять больше внимания научной работе. Такие страны, как Малайзия и Китай, где в настоящее время наблюдается массовизация высшего образования, могут в скором времени вступить в такой период, когда вырастет спрос конкретно на высокообразованных людей, обладающих исследовательскими навыками. Из-за массовизации их национальные университеты поднаторели в обучении, но пока недостаточно хорошо подготовлены для реализации образовательных программ с исследовательским компонентом. Учитывая желания местных властей выстроить экономику знаний, можно предположить, что абитуриенты, которые хотят стать исследователями, чаще будут выбирать МФВ. Хотя, конечно, чтобы изучить, как три этих сценария осуществляются на практике, нужны дальнейшие эмпирические исследования.

МФВ, расположенные в развивающихся странах, наверняка ждут перемены, но они вряд ли в ближайшем будущем станут исследовательскими университетами, если вообще когда-либо станут. Тем не менее существуют определенные ниши прикладных исследований, которые МФВ смогут заполнить в достаточной мере для того, чтобы в принимающей стране их начали рассматривать в качестве исследовательских университетов. При этом наращивание исследовательского потенциала МФВ будет происходить не так, как это происходило с их головными университетами.

DOI: <http://dx.doi.org/10.6017/ihe.2018.92.10212>



## Интернационализация университетов: путь Германии

Марейке Валерс

*Марейке Валерс — глава международного отдела Конференции ректоров Германии. E-mail: wahlers@hrk.de.*

В основе концепции интернационализации немецких университетов, которая по окончании 1980-х годов снова обрела силу, исторически лежали идеи сотрудничества и партнерства. Это связано с послевоенными представлениями о том, что, лишь прочно закрепившись в Европе и мире, Германия сможет получить международное признание и добиться успехов в экономике. Таким образом, политическое руководство страны традиционно поддерживало программы обмена для студентов и исследователей, которые являлись неотъемлемой частью основанных на равноправии и взаимном доверии международных университетских партнерств. В 1990-х годах появилось множество двусторонних инициатив, например Франко-Германский университет и Китайско-Германский колледж последипломного образования, в которых воплотилась идея основанного на доверии сотрудничества с целью продвижения культурного обмена и улучшения понимания между людьми. Впоследствии этот подход к интернационализации получил жизненно важный стимул к дальнейшему развитию со стороны образовательных программ Европейского союза, одним из требований которого является полноценное внедрение студенческой мобильности в систему обучения.

В последние годы в связи с ростом конкуренции в немецкой системе высшего образования и последствиями глобализации начал складываться новый, более конкурентный подход. Интересно, что ключевую роль в этом процессе снова сыграла Европа, в частности тот факт, что в 1998 году министры образования европейских стран заявили о создании конкурентоспособного и привлекательного в международном масштабе европейского пространства высшего образования, которое должно было перетянуть на себя существенную долю всемирного, постоянно расширяющегося рынка мобильных студентов и исследователей. Стоит отметить, что немецкие университеты восприняли эту стандартную риторику «гонки за талантами» с некоторым сомнением. В силу ряда причин им была чужда идея самораскручивания. Во-первых, доступность университетов в целом была достаточно высокой, а устоявшаяся вера в гомогенность национальной системы высшего образования с точки зрения качества означала, что у университетов

на национальном уровне не было практически никакого опыта продвижения себя на рынке с целью привлечения студентов. Во-вторых, бытовало убеждение, что всем и так известно о высоком качестве науки и преподавания в немецких вузах и что их бренда достаточно на международном рынке высшего образования.

### **Различные подходы к привлечению международных студентов**

Различные подходы к привлечению международных студентов, основанные на сотрудничестве и конкуренции, сосуществовали на протяжении многих лет, но обособленно, не пересекаясь. Готовность к сотрудничеству берет свои истоки в немецкой традиции бесплатного высшего образования. Количество международных студентов, которые обучаются в немецких университетах по обмену или ради немецкого диплома, постоянно растет. Для студентов из развивающихся стран финансовая помощь зачастую выделяется при условии, что они вернутся на родину по окончании обучения, чтобы остановить утечку мозгов. Тот факт, что Германия за счет своих налогоплательщиков бесплатно обучает большое количество иностранных студентов, воспринимается как ее вклад в международный обмен и мировое развитие. Что немаловажно, иностранные выпускники немецких университетов оцениваются Германией как посланники и международные партнеры.

Более конкурентоориентированный подход лежит в основе национальных инициатив, например GATE-Germany, благодаря которым немецкие университеты постепенно смирились с реалиями международного маркетинга и смогли адаптироваться к ним. Немецкие университеты все чаще принимают участие в международных образовательных ярмарках и иных подобных мероприятиях, некоторые из них даже открыли зарубежные представительства с целью привлечения лучших абитуриентов и молодых ученых. Такой подход получает поддержку не только со стороны правительства, но и со стороны бизнес-сектора, которые нередко воспринимают университеты — иногда, к сожалению, очень однобоко — в качестве магнитов, притягивающих хорошо подготовленных зарубежных специалистов.

Параллельное использование этих двух подходов привело к резкому росту числа иностранных студентов в Германии за последние два десятилетия: со 158 000 в 1997 году до примерно 358 000 в 2017 году (доля иностранцев теперь составляет около 12% от всех студентов). Стоит также отметить, что контингент иностранных студентов чрезвычайно многообразен. Как и в большинстве других стран, принимающих много студентов из-за рубежа, больше всего молодежи приезжает из Китая. Впрочем, в Германии китайцы составляют лишь 13% от общего числа иностранных студентов, в то время как в Австралии, США

и Великобритании этот показатель составляет 30%, 32% и 37% соответственно. Необходимость разрабатывать подготовительные языковые и вводные курсы и обеспечивать непрерывную поддержку многообразному студенческому сообществу является для немецких университетов серьезной проблемой, и дело не только в финансах. С другой стороны, международные студенты способствуют укреплению имиджа Германии как страны, в которой стоит учиться и заниматься исследованиями. Университеты все чаще признают вклад иностранных студентов и извлекают из него пользу.

### **Куда мы движемся?**

Вузы (за редким исключением) не взыскивают с иностранных студентов стоимость обучения или иные финансовые взносы, а число иностранных студентов постоянно увеличивается. Эта политика вызывает определенное удивление и даже недоумение со стороны международных партнеров: может быть, немецкие коллеги слишком наивны и добродушны или же, наоборот, чрезвычайно дальновидны?

---

## **В основе концепции интернационализации немецких университетов, которая по окончании 1980-х годов снова обрела силу, исторически лежали идеи сотрудничества и партнерства.**

---

Возникает вопрос: можно ли будет в будущем как-то примирить описанные выше противоречащие друг другу подходы, и если да, то как? Подобно другим европейским странам, Германия могла бы последовать примеру наиболее популярных у международных студентов стран и начать взимать с иностранцев плату, чтобы покрыть затраты на их обучение. Довод о том, что немецкие налогоплательщики не должны платить за иностранных студентов, вполне понятен. Однако пример федеральной земли Баден-Вюртемберг, которая ввела (начиная с первого семестра 2017/18 учебного года) плату для студентов, не являющихся гражданами ЕС, показывает, что простой анализ экономической эффективности в целом непригоден для использования в такой системе высшего образования, как немецкая, где доминируют государственные вузы. В рассматриваемом случае уже ясно, что университеты

не смогут вкушать преимущества дополнительного дохода: во-первых, у них появится дополнительная административная нагрузка, а во-вторых, им придется отдать 80% дохода федеральному правительству.

Таким образом, можно привести много аргументов в пользу альтернативного подхода: Германия может усилить свое положение на мировом конкурентном рынке, продолжая последовательно отстаивать принципы сотрудничества. Это будет означать, что Германия сознательно встанет в стороне от большинства других стран, которые привлекают иностранных студентов, чтобы залатать дыры в бюджетах университетов. Множество фактов доказывают, что в долгосрочной перспективе такой подход выгоден не только для университетов, но и для экономики и общества в целом. Так что немецкие университеты преуспевают в сфере интернационализации и предлагают привлекательные условия для абитуриентов, исследователей и экспертов со всего мира. Привлекательность связана не только с законодательными нормами, регулирующими образование, науку и занятость, но и с формированием в университетах и за их пределами космополитичной культуры. Это, однако, не означает, что студенты — в том числе иностранные — вообще не должны платить за обучение. Конференция ректоров Германии давно поддерживает идею введения небольшой, одобряемой обществом платы за обучение для всех студентов.

Мы еще посмотрим, как ситуация будет развиваться дальше. Недавно избранное новое правительство федеральной земли Северный Рейн — Вестфалия (самого населенного региона страны) объявило о намерении ввести плату для студентов, приехавших из-за пределов ЕС. Пока непонятно, как именно это будет работать, последуют ли этому примеру другие федеральные земли и повлияет ли эта инициатива на интернационализацию высшего образования в регионе. Но уже ясно, что университеты смогут полноценно реализовывать стратегии интернационализации только при условии получения большей автономии в решении международных вопросов — от привлечения абитуриентов и найма сотрудников до принципов распределения ресурсов.

DOI: <http://dx.doi.org/10.6017/ihe.2018.92.10213>



## Интернационализация в вузах США

Люция Брайкович,  
Робин Мэтресс Хелмс

*Люция Брайкович — старший исследователь, а Робин Мэтресс Хелмс — директор по интернационализации и глобальному взаимодействию в Американском совете по образованию. E-mail: [lbrajkovic@acenet.edu](mailto:lbrajkovic@acenet.edu), [rmhelms@acenet.edu](mailto:rmhelms@acenet.edu).*

*Mapping Internationalization on U.S. Campuses — проводящийся каждые пять лет знаковый исследовательский проект Центра интернационализации и глобального взаимодействия (CIGE) Американского совета по образованию, оценивающий текущий уровень интернационализации американских колледжей и университетов, анализирующий тенденции и достижения, выявляющий будущие приоритеты. По аналогии с предыдущими тремя циклами в 2016 году исследование проводилось по шести направлениям, которые вместе составляют «Модель комплексной интернационализации CIGE»: зафиксированные обязательства; административные структуры и кадры; обязательная учебная деятельность, факультативная учебная деятельность и их результаты; кадровая политика и практика; студенческая мобильность; сотрудничество и партнерства. Данная статья основана на более подробном докладе, который доступен по ссылке: [www.acenet.edu/mapping](http://www.acenet.edu/mapping).*

### Основные выводы исследования 2016 года

Итоговые результаты исследования 2016 года, как и результаты предыдущих исследований, показали неоднозначную картину: многообещающие успехи в одних областях, медленный (или едва заметный) прогресс в других, заметные сдвиги в общих тенденциях и приоритетах. За рассматриваемые пять лет интернационализация в целом приобрела более обширную институциональную поддержку. Это касается как вопросов появления административных структур и кадров, так и финансовых ресурсов. Вузы все чаще официально берут на себя обязательства по интернационализации, что находит отражение в их миссиях и стратегических планах, и все чаще разрабатывают специальные правила и программы для реализации объявленных задач. В частности, двухгодичные вузы добились значительных успехов по ряду аспектов, классические университеты, наоборот, притормозили развитие по ряду направлений.



И хотя данные по отдельным элементам «Модели комплексной интернационализации CIGE» в целом воодушевляют, сравнение процентных показателей по разным категориям показывает, что многие вузы по-прежнему сосредоточены в первую очередь на внешних аспектах интернационализации; основными приоритетами интернационализации они называют развитие двунаправленной студенческой мобильности и международных партнерств. Интернационализация непосредственно внутри вуза считается относительно менее значимой. Четвертое и пятое место по значимости занимают интернационализация обязательной/факультативной учебной программы и профессиональное развитие преподавателей соответственно. И хотя в 2016 году удалось выявить прогресс в интернационализации с точки зрения результатов обучения, по-прежнему лишь половина исследуемых вузов предпринимает целенаправленные действия по интернационализации учебных программ. Что касается кадровой политики в отношении преподавателей, то развитие шло гораздо медленнее, чем в других направлениях, и вопрос об оценке вклада преподавателей в интернационализацию остается открытым.

Внешняя направленность деятельности по интернационализации представляет собой проблему, так как указывает на пренебрежение сутью академических принципов. В центре системы высшего образования лежит обучение студентов, а это значит, что для большинства американских студентов, которые не могут себе позволить участвовать в программах международной мобильности, равно как и для приезжающих в США иностранных студентов, основой образования является обязательная и факультативная учебная деятельность. Будучи основной движущей силой педагогики и науки, члены профессорско-преподавательского состава занимают центральное место в процессе обучения студентов. Для того чтобы студенты могли достичь глобальных образовательных целей, преподаватели сами должны обладать соответствующими навыками, уметь транслировать международный опыт и знания в учебную аудиторию, уметь успешно взаимодействовать с международными студентами и помогать интернационализации.

Не случайно одними из столпов «Модели комплексной интернационализации CIGE» являются «обязательная учебная деятельность, факультативная учебная деятельность и их результаты» и «кадровая политика и практика». Это подчеркивает значимость этих областей, которым совершенно необходимо уделять внимание, если вы хотите, чтобы интернационализация действительно прижилась, а не осталась каким-то периферийным видом деятельности. Перемены в профильных сферах деятельности всегда сложнее, они требуют дополнительных усилий и ресурсов по мере движения вперед и по мере того, как вузы продвигаются на пути к более глубокой, комплексной интернационализации.

## **Будущее интернационализации в США**

Вглядываясь в будущее интернационализации, нельзя обойти стороной политические события 2017 года в США. Последний раунд исследования Mapping Internationalization on U.S. Campuses завершился в декабре 2016 года, сразу после избрания Дональда Трампа президентом, но до его инаугурации. К моменту написания этой статьи администрация Трампа выпустила целый ряд распоряжений и программных заявлений, связанных с иммиграцией и международными отношениями, которые, скорее всего, отчетливо скажутся на студенческой мобильности — наиболее приоритетном, как свидетельствуют данные, направлении интернационализации для американских вузов.

---

### **За рассматриваемые пять лет интернационализация в целом приобрела более обширную институциональную поддержку.**

---

В ответ на распоряжение от января 2017 года, которое называлось «Защита населения от проникновения в США иностранных террористов», Американский совет по образованию и 26 других ассоциаций американских вузов направили письмо министру национальной безопасности. В этом письме председатель Американского совета по образованию Молли Корбет Броуд заявила: «Мы боимся, что это окажет отрицательный эффект на способность иностранных студентов и ученых воспринимать Соединенные Штаты как гостеприимную страну, где можно учиться и работать». Упомянутый «отрицательный эффект» стал ключевым элементом судебных прений, в результате которых действие первоначально принятого распоряжения было приостановлено.

Хотя эпизодические сообщения из американских вузов и из зарубежных источников подтверждают, что текущая политическая обстановка действительно влияет на принимаемые иностранными студентами решения о том, где учиться, долгосрочное воздействие на показатели студенческой мобильности — и интернационализации в целом — предсказать сложно. Очевидным образом, все будет зависеть от вуза и от сектора.

В ходе недавней встречи текущего состава Лаборатории интернационализации Американского совета по образованию (полугодовая программа, которая помогает вузам пройти процесс стратегического планирования для интернационализации) некоторые участники описали сложившийся сейчас климат как «деморализующий». Другие, наоборот, назвали его «побуждающим к действию»: они полагают, что пришло время собраться и двигаться вперед. Действительно, в свете новых политических трудностей и напряженной политической атмосферы некоторые коллеги и университеты могут отвернуться от интернационализации. Другие же по инерции продолжают работать, изменив при этом, возможно, свои действия и по-новому расставив акценты.

Например, вместо того, чтобы сосредотачиваться на прямом привлечении иностранных студентов, некоторые вузы могут предпочесть развивать студенческую мобильность через укрепление отношений с международными партнерами. Другие будут разрабатывать образовательные программы для студентов из других стран или нарабатывать опыт в сфере онлайн-образования и совместных исследовательских проектов. А некоторые вузы, возможно, сместят фокус интернационализации вовнутрь и станут уделять больше внимания обязательной и факультативной учебной программе, профессиональному развитию преподавателей, то есть именно тому, что (как уже было упомянуто) нужно для достижения комплексной интернационализации, которая невозможна в условиях исключительно внешней ориентированности.

Что бы ни случилось в политике, общий вывод, полученный в ходе исследования Mapping Internationalization on U.S. Campuses, останется, скорее всего, в следующем: интернационализация всегда связана с трудностями, но и возможности тоже всегда есть. Только время и новый раунд этого исследовательского проекта, запланированный на 2021 год, покажут, какое влияние оказал нынешний политический дискурс на интернационализацию и как она будет проявляться в вузах США в ближайшие годы.

DOI: <http://dx.doi.org/10.6017/ihe.2018.92.10214>



## Повышение стоимости обучения для международных студентов: палка о двух концах

Даниэль Санчес-Серра,  
Габриэле Маркони

*Даниэль Санчес-Серра и Габриэле Маркони — аналитики управления образования Организации экономического сотрудничества и развития (ОЭСР). E-mails: [daniel.sanchezserra@oecd.org](mailto:daniel.sanchezserra@oecd.org), [gabriele.marconi@oecd.org](mailto:gabriele.marconi@oecd.org).*

*Мнение авторов, представленное в этой статье, может не совпадать с официальной позицией ОЭСР или отдельных стран-членов.*

Нужно ли взимать со студентов плату за обучение, и если да, то в каком объеме? Это одна из наиболее жарких тем для обсуждения в современном высшем образовании. Начиная с 2010 года реформы в этой сфере прошли как минимум в десяти странах ОЭСР. Однако найти баланс не всегда легко. С одной стороны, чем выше плата за обучение, тем выше уровень финансирования системы высшего образования, что, в частности, актуально во времена бюджетных сокращений. С другой стороны, высокая стоимость обучения может оказаться обременительной для студентов и их семей, особенно если они испытывают финансовые трудности.

А вот повышение стоимости обучения для иностранных студентов является во многих странах менее противоречивой темой. Примерно в половине стран ОЭСР государственные вузы взимают разную плату с местных и иностранных студентов, обучающихся на одних и тех же программах. В Австралии, Австрии, Канаде, Новой Зеландии и США иностранцы платят в среднем как минимум в два раза больше, чем местные граждане. А в Дании и Швеции за образование платят только те, кто приехал из-за пределов Европейской экономической зоны (ЕЭЗ). В абсолютных цифрах разница в стоимости обучения для местных и иностранных студентов может быть очень высока: во всех вышеупомянутых странах (кроме Австрии) она превышает 8000 долларов США в год.

В некоторых странах размер оплаты зависит от геополитических факторов, которые не всегда совпадают с делением «местный/иностранец». В США, например, если абитуриент поступает в государственный университет другого штата, а не того, где он проживает, то он будет платить столько же, сколько и иностранные студенты. В частных вузах таких различий,

как правило, нет. А граждане всех стран ЕЭЗ могут учиться в любых вузах этой зоны на тех же условиях, что и местные граждане.

Международный опыт реформирования стоимости обучения может стать источником вдохновения для других стран, которые пока находятся в процессе сбора информации. Например, за последние 15 лет Дания, Новая Зеландия и Швеция, а совсем недавно и Финляндия ввели или существенно изменили плату, взимаемую с некоторых групп иностранных студентов за обучение в государственных вузах. Эмпирические данные, собранные по результатам этих реформ (которые мы опишем подробнее далее), показывают, что международные студенты неохотно едут в страны, где образование стоит дорого. Впрочем, многие иностранцы продолжают приезжать в такие страны, так как их, по-видимому, прельщает высокое (в их понимании) качество образования, хорошие перспективы на рынке труда, высокий уровень жизни в принимающей стране. Иностранцы, которые приезжают учиться несмотря на высокую стоимость, становятся источником существенной экономической выгоды для системы образования принимающей страны.

### **Материальный вклад иностранных студентов**

Основной фактор реформирования системы оплаты для иностранных студентов — финансовый. Чтобы рассчитать примерный вклад иностранных студентов бакалавриата и магистратуры (или эквивалентного уровня) в финансирование конкретной системы высшего образования, нужно умножить их количество на среднюю плату. Получившуюся сумму нужно разделить на совокупный размер расходов на обучение бакалавров, магистрантов и аспирантов в государственных и частных вузах страны, вычтя при этом расходы на науку и развитие. В 2013 году этот показатель, который позволяет оценить роль иностранных студентов в финансировании высшего образования, варьировался от более чем 25% в Австралии и Новой Зеландии до 1% в Австрии и Швеции.

---

### **Повышение стоимости обучения для иностранных студентов является во многих странах менее противоречивой темой.**

---

Высокие доходы от обучения иностранных студентов в Австралии и Новой Зеландии связаны, во-первых, с тем, что там обучается очень много иностранцев, а во-вторых, с тем, что с них взимают довольно большие

суммы (более 14 000 долларов США в год в обеих странах). Для сравнения: в Австрии иностранные студенты платят достаточно мало (в среднем около 11 700 долларов США в год). В Швеции доля иностранных студентов, которые много платили за образование в 2013 году, была довольно низка (те, кто поступил до реформы 2011–2012 годов, учились бесплатно).

### **Как реагируют иностранные студенты?**

За период с 2004 по 2014 год три страны ОЭСР реформировали стоимость обучения для иностранцев. Данные из Дании, Новой Зеландии и Швеции говорят о наличии строгой корреляции между стоимостью обучения и количеством новых иностранных студентов. В 2006 году Новая Зеландия начала проводить политику привлечения иностранных аспирантов и выдавать им субсидии на обучение, на которые раньше имели право только новозеландцы. Ради привлечения и удержания иностранных студентов правительство также дало им и их партнерам право работы в стране. Эффективность этой политики стала очевидна уже в первый год ее реализации: количество иностранцев, поступавших на программы PhD в Новой Зеландии, удвоилось в 2006 году и впоследствии только росло.

Дания и Швеция ввели (в 2006 и 2011 году соответственно) плату для иностранцев, приезжающих учиться в бакалавриат, магистратуру или на программы другого эквивалентного уровня. В то время как местные граждане и граждане других стран ЕЭЗ не платят за обучение, все остальные теперь должны платить более 11 000 долларов США за год в Дании и более 13 000 долларов США в Швеции. В год запуска реформ количество местных студентов и студентов из других стран ЕЭЗ в обеих странах увеличилось, а вот количество иностранных студентов резко сократилось: в Дании — на 20%, а в Швеции — на 80%.

### **Высокая стоимость обучения для иностранных студентов: это нормально?**

Имеющиеся данные показывают, что иностранные студенты могут играть существенную роль в финансировании высшего образования. Во многих авторитетных источниках их называют «дойной коровой» высшего образования. Из-за этого правительства многих стран решили взимать с иностранных студентов более высокую плату за обучение, чем с местных.

Впрочем, международные студенты могут себе позволить разборчивость: это люди, которые хотят переехать и у которых много вариантов. Имеющиеся данные подтверждают, что количество иностранных студентов, прибывающих в ту или иную страну, может резко снизиться из-за повышения стоимости обучения.

Сокращение числа международных студентов может отрицательно сказаться на высшем образовании, ведь их вклад не ограничивается деньгами: они также способствуют росту многообразия взглядов и культур, что полезно для всех студентов. Дискриминация по признаку гражданства также может негативно повлиять на жизнь студентов путем создания искусственных барьеров между ними.

Возможно, именно поэтому несколько месяцев назад в Бельгии прошли протесты студентов Свободного университета Брюсселя и Лёвенского католического университета, в которых участвовали и бельгийцы, и иностранные студенты. Они протестовали против повышения стоимости обучения для иностранцев — и добились своего. Конечно, повышение платы за обучение для иностранцев может улучшить финансирование сектора высшего образования, но власти должны помнить, что это, по сути, палка о двух концах.

DOI: <http://dx.doi.org/10.6017/ihe.2018.92.10215>

## Инициатива «Один пояс, один путь» и Центральная Азия: новая тенденция в интернационализации высшего образования?

**Айси Ли**

*Айси Ли — старший преподаватель Высшей школы образования Назарбаев Университета, Астана, Казахстан. E-mail: [li.aisi@nu.edu.kz](mailto:li.aisi@nu.edu.kz).*

Председатель КНР Си Цзиньпин в своей речи в Назарбаев Университете в 2013 году выступил с предложением о создании «Экономического пояса Шелкового пути». Вскоре этот проект объединился с проектом «Морской Шелковый путь XXI века» в рамках единой стратегии «Один пояс, один путь». Этот пояс простирается от Китая до Европы и проходит через Центральную Азию по маршруту древнего Шелкового пути. Критики называют эту стратегию проекцией китайских экономических амбиций и новой формой китайского внешнеполитического влияния. Пять республик Центральной Азии — Казахстан, Киргизия, Таджикистан, Туркменистан и Узбекистан — по-разному отреагировали на китайскую инициативу. Программа развития Казахстана «Нурлы жол» («Путь в будущее») напрямую связана с инициативой «Один

пояс, один путь» и отражает стремление страны стать чем-то большим, чем просто транзитной зоной между Китаем и Европой. Туркменистан и Узбекистан остерегаются трудовой экспансии Китая и ввели у себя ограничения на количество китайских рабочих, которых можно нанимать. А в сфере высшего образования стратегия «Один пояс, один путь» сыграла в Центральной Азии огромную роль. Сейчас, четыре года спустя после ее запуска, начали вставать вопросы о ее последствиях для высшего образования в Китае и Центральной Азии.

### Китайские инвестиции в стипендиальный фонд

Одним из приоритетов «Одного пояса...» является укрепление международных отношений, поэтому Китай стал налаживать связи в регионе через образование. Си Цзиньпин говорил о том, что за 10 лет Китай планирует выделить 30 000 стипендий для студентов из стран — участниц Шанхайской организации сотрудничества (ШОС) на обучение в китайских университетах и пригласить в Китай 10 000 преподавателей и студентов из расположенных в регионе Институтов Конфуция для участия в образовательных программах. Поскольку четыре из восьми стран ШОС расположены в Центральной Азии, щедрость китайского предложения породила размышления о том, что Китай использует высшее образование как средство расширения влияния в Центральной Азии.

На самом деле Китай предлагал различные стипендии для студентов из Центральной Азии еще с начала 1990-х годов, когда республики региона обрели независимость. Среди них были и разного уровня государственные стипендии, и институциональные стипендии; правительство финансировало деятельность сети Институтов Конфуция, а частные организации раздавали стипендии, которые частично или полностью покрывали затраты на обучение. Распределение стипендий в Китае отражает национальные политические приоритеты. Например, сейчас, когда в приоритете «Один путь, один пояс», количество стипендий для студентов из Центральной Азии увеличивается, что заметно по росту средств, выделяемых на поддержку стран ШОС.

В 2013 году в Китае обучалось более 20 000 студентов из Центральной Азии, причем почти 2200 — по стипендиям правительства Китая. По данным китайского Министерства образования, Казахстан входит в десятку основных стран, которым выделяются стипендии, преимущественно благодаря «Одному пути...».

Китайские инициативы по привлечению студентов из Центральной Азии никого не удивляют. Высшее образование давно стало одной из форм китайской культурной дипломатии, которая помогает завоевать умы и сердца людей по всему миру. С практической точки зрения поддержание продуктивных и устойчивых отношений между Китаем и Центральной Азией требует

наличия хорошо обученных специалистов. Тем не менее стоит отметить, что абитуриенты из Центральной Азии, которые хотят учиться за рубежом, по-прежнему чаще выбирают Россию. Исторически сложилось так, что представители элит этого региона всегда обучались в России, и они по-прежнему поддерживают тесные культурные и политические связи. Пока неизвестно, удастся ли Китаю изменить расстановку сил путем привлечения большего числа студентов из Центральной Азии.

## **Институт Конфуция**

Институт Конфуция — важная организация, которая содействует студенческой мобильности между Центральной Азией и Китаем через обучение китайскому языку и стипендии для студентов, ученых и преподавателей китайского из других стран на обучение в ряде китайских университетов.

Давно известно, что сеть Институтов Конфуция не просто способствует распространению китайского языка и культуры, но и является неотъемлемым элементом китайского внешнеполитического влияния. Именно об этом говорил в своей речи Си Цзиньпин, когда рассказывал о выделении Институтом Конфуция стипендий для студентов и преподавателей из Центральной Азии.

В настоящее время в странах Центральной Азии (за исключением Туркменистана) действует в общей сложности 12 Институтов Конфуция. Они считаются важными посредниками в продвижении стратегии «Один пояс, один путь». В отличие от аналогичных институтов, расположенных в Европе и Северной Америке, в Центральной Азии они испытывают нехватку преподавателей, а также учебников на национальных языках соответствующих республик.

До сегодняшнего дня русский остается единственным общим языком Центральной Азии, что отражает глубину и масштаб российского влияния в регионе. Распространение китайского языка при поддержке китайского правительства может быть расценено как попытка соперничать с российским культурным влиянием.

## **Интернационализация у китайских границ**

Менее очевидным следствием этих участвовавших обменов стала интернационализация высшего образования в Синьцзян-Уйгурском автономном районе (кратко — Синьцзяне), приграничном регионе на самом северо-западе Китая. Студенты из Центральной Азии часто выбирают Синьцзян в силу его географической близости. А хорошо развитая инфраструктура, низкая стоимость жизни и обучения и постоянно повышающееся качество образовательных программ делают это направление просто идеальным. Наличие политической поддержки также способствовало приросту числа студентов из Центральной Азии в этом

регионе. За период начиная с 2008 года правительство специально выделило Синьцзяну 100 стипендий для привлечения иностранных студентов, в первую очередь именно из Центральной Азии. Этот приоритет прописан в Плане средне- и долгосрочных реформ развития образования Синьцзян-Уйгурского автономного района на 2010–2020 годы. В конце 2013 года в Синьцзяне обучалось около 7000 иностранных студентов, что примерно в три раза больше, чем тремя годами ранее. В 2014 году почти 80% всех иностранных студентов в Синьцзяне составляли граждане стран Центральной Азии.

---

**Одним из приоритетов «Одного пояса...» является укрепление международных отношений, поэтому Китай стал налаживать связи в регионе через образование.**

---

Синьцзян также играет важную роль в развитии расположенных в Центральной Азии Институтов Конфуция: 7 из 12 институтов имеют связи с синьцзянскими университетами. В Киргизии, например, все 4 местных Института Конфуция имеют партнеров в Синьцзяне. Эти партнерства также связаны с китайской национальной задачей по развитию запада страны через сотрудничество с центральноазиатскими странами в области высшего образования, и Синьцзян играет ключевую роль в реализации этой политики.

Синьцзян находится, пожалуй, в невыгодном положении с точки зрения привлечения студентов из других регионов Китая. Однако он обладает преимуществами в сфере привлечения студентов из соседних с Китаем стран. Считается, что это поможет развитию высшего образования в приграничных районах Китая, что является одним из приоритетов национальной политики.

## **Куда это все ведет?**

Анализ влияния стратегии «Один пояс, один путь» на отношения Китая и Центральной Азии в сфере высшего образования позволяет сделать три вывода. Во-первых, в изменениях в образовательном секторе прослеживается дискурс китайской культурной дипломатии, которая придает особое значение налаживанию связей между людьми через образование. Однако пока не ясно, будут ли китайские инвестиции в образование способствовать экономическим

изменениям в Центральной Азии, то есть помогут ли они этому региону снизить зависимость от добывающей промышленности и диверсифицировать экономику. Во-вторых, в рамках стратегии «Один пояс, один путь» «незаметными лидерами» с точки зрения интернационализации высшего образования оказываются китайские приграничные регионы, и от Синьцзяна стоит ожидать дальнейших успехов. В-третьих, и это самый важный пункт, расширение китайского присутствия в центральноазиатском высшем образовании может подорвать доминирующую роль России в этом регионе. Многие исследователи изучают китайско-российскую борьбу за экономическое и политическое влияние, но вот о соперничестве в образовательной сфере известно мало, равно как и о его последствиях с точки зрения экономических, политических и культурных трансформаций в Центральной Азии.

DOI: <http://dx.doi.org/10.6017/ihe.2018.92.10216>

## Подготовка административных сотрудников к ключевым ролям в сфере интернационализации высшего образования

Фиона Хантер

*Фиона Хантер — заместитель директора Центра интернационализации высшего образования Католического университета Святого Сердца в Милане, Италия. E-mail: [fionajanehunter@gmail.com](mailto:fionajanehunter@gmail.com).*

Несмотря на то что определения интернационализации за последние 25 лет неоднократно менялись, в большинстве случаев в них не упоминались — или практически не упоминались — административные функции. Авторы новейших определений, которые выступают за комплексный подход, все чаще упоминают о вспомогательных функциях в университетском контексте, хотя о роли административных сотрудников говорят редко. Эта тенденция во многом находит отражение и в практических аспектах интернационализации, потому что, хотя административные сотрудники и были всегда включены в этот процесс, акцент делался на академической деятельности, то есть на студентах и преподавателях.

Административных сотрудников зачастую оставляют на заднем плане, и они оказываются незаметными,

но тем не менее ожидается, что они будут подстраиваться под меняющиеся институциональные потребности и обеспечивать обслуживание необходимого уровня вне зависимости от того, проходили ли они соответствующее обучение или нет. В настоящее время в рамках программы «Эразмус+» реализуется проект «Системные перемены в университетах для развития интернационализации» (SUCTI), который сыграет роль в улучшении ситуации, признав фундаментальную роль административных сотрудников в процессе интернационализации и дав им путем специального обучения возможность стать активными участниками этого процесса в своих вузах.

Чтобы лучше понимать потребности административных сотрудников и контекст их работы, команда проекта SUCTI провела двухэтапное исследование, которое включало опрос руководителей международных служб университетов европейского пространства высшего образования и интервью с рядом административных сотрудников (от низшего до руководящего уровня) из шести университетов, входящих в проектный консорциум. В итоге удалось сделать несколько важных выводов, которые не только повлияют на разработку образовательной программы в рамках описанного проекта, но и будут иметь значение с точки зрения управления интернационализацией в целом.

### Повышая заинтересованность

Как и можно было ожидать, университеты, участвовавшие в исследовании, заявляют о том, что интернационализация играет важную или даже ключевую роль в их развитии, а у большинства из них даже есть соответствующий стратегический план. Конечно, все эти стратегии имеют разную форму и степень эффективности, и сам факт наличия стратегического плана вовсе не означает, что он находит отражение в повседневной жизни вуза. Исследование показало, что вузы, которые выбрали комплексный подход к интернационализации, чаще других стремятся выработать внутри организации общее понимание этого понятия и чувство заинтересованности. В противном случае, если процессы налажены слабо, административные сотрудники разделяются на две группы: на тех, кто заинтересован и предан делу, и на тех, кто чувствует себя выключенным, для кого интернационализация далеко, кто плохо понимает ее или даже сопротивляется участию в ней.

Серьезный подход к интернационализации требует тщательного продумывания стратегического процесса, учитывающего развитие вуза как целостной организации. Долгосрочные изменения неминуемы, и, как продемонстрировало исследование, чем более университет открыт и чем больше он ориентируется на будущее, тем выше вероятность того, что он будет готов заняться организационными изменениями, которые являются необходимой составляющей его интернационализационной стратегии.

---

## **Обучение интернационализации обычно воспринимается как обучение английскому языку.**

---

### **Переключение ролей**

Более комплексный подход неизменно ведет к повышению объемов и диапазона международной деятельности, что требует участия более профессионального административного сообщества. Университеты, которые это осознают, пересматривают свое традиционное понимание административных функций и признают, что административные сотрудники играют решающую роль в интернационализации. Более поспешный, более ситуативный подход к интернационализации, когда зачастую приходится идти на уступки под воздействием внешних обстоятельств, вместо того чтобы заниматься долгосрочным планированием, вызывает у находящихся «на передовой» сотрудников фрустрацию, напряжение, перегрузку и чувство собственной несостоятельности.

Опрошенные административные сотрудники отмечают, что множество трудностей, с которыми они сталкиваются в международной деятельности, на самом деле вызваны наличием неблагоприятных для интернационализации институциональных структур и практик. Чаще всего они называли проблемы организационного характера: плохую координацию и коммуникацию, забюрократизированность. Несогласованность целей центрального руководства и руководства факультетов/отделений, а также отсутствие благоприятной нормативной базы для реализации стратегии интернационализации ведут к напряженности и непониманию между административными подразделениями, между административными и академическими подразделениями. Участники исследования также подчеркивали собственную неподготовленность к новым и нередко стремительно меняющимся функциям.

### **Три главных навыка**

Независимо от того, на каком этапе находится интернационализация и каковы традиции стратегического менеджмента в конкретном вузе, опрошенные соглашались, что существующих административных ресурсов не хватает для обеспечения высокого уровня услуг и что всем есть куда расти. Исследование выявило, что в целом вузы предлагают своим административным сотрудникам широкий спектр обучающих курсов, но специальных программ, посвященных интернационализации, очень мало. Если же такое обучение все же проводится, оно не всегда связано

с институциональной стратегией интернационализации, редко носит системный характер, не учитывает конкретные потребности административного персонала и не ведет к получению официально признаваемых сертификатов, помогающих сотрудникам в продвижении по карьерной лестнице.

Обучение интернационализации обычно воспринимается как обучение английскому языку, и, хотя владение английским и впрямь является одним из трех главных навыков, которыми по результатам исследования необходимо овладеть административным сотрудникам, одного языка недостаточно. Исследование показало, что сотрудники должны обладать навыками коммуникации в мультикультурной среде и понимать, что такое интернационализация. Удивительным образом (а может, и не очень удивительным) многие участники исследования говорили о том, что мало знают о стратегии интернационализации своего вуза, и подчеркивали необходимость эффективной внутренней коммуникации для повышения вовлеченности людей. Многие участники исследования указывали на то, что специальные тренинги — это не только способ получить нужные знания и навыки, но и способ наладить отношения в команде и чувство вовлеченности в общее дело.

### **Интернационализация как рычаг перемен**

Проведенное исследование подтвердило верность убеждений организаторов проекта SUCTI, выступающих за стратегический подход к интернационализации, признающий ценность административных сотрудников и опирающийся на их участие в процессе. Когда обучение административных сотрудников приведено в соответствие со стратегией, это не только способствует выработке у них навыков и компетенций, необходимых для реализации планов по интернационализации, но и повышает их уверенность и готовность вносить активный вклад в общее дело путем предоставления высококачественных услуг.

Исследование также подтвердило, что интернационализация предполагает институциональные изменения и что все — и на индивидуальном уровне, и на институциональном — должны быть готовы учиться новому. Исследование показало, что уровень институционального благополучия выше в тех случаях, когда руководство бережно планирует и проводит интернационализацию, эффективно транслирует свои решения, внедряет нужные структуры и процедуры и адекватно готовит сотрудников к выполнению ожидаемых от них обязанностей. Интернационализация обнажает и увеличивает институциональные слабости, и любой университет, который всерьез занимается интернационализацией, должен быть готов честно и критически оценить текущие принципы работы и при необходимости внести изменения.

DOI: <http://dx.doi.org/10.6017/ihe.2018.92.10217>



# Разногласия и параллели в интернационализации: опыт Эфиопии

Вондвосэн Тамрат, Дэмтью Тефerra

*Вондвосэн Тамрат — доцент и президент-учредитель Университета Св. Марии (Эфиопия). E-mail: preswond@smuc.edu.et, wondwosentamrat@gmail.com.*

*Дэмтью Тефerra — руководитель образовательной программы в области высшего образования, директор-основатель Африканской международной сети высшего образования, профессор Университета Квазулу-Натал (Дурбан, ЮАР). E-mail: teferra@ukzn.ac.za, teferra@bc.edu.*

Интерес к интернационализации неминуемо растет, причем как в развитых, так и в развивающихся странах. И там и там вузам все чаще приходится подстраиваться под эту новую тенденцию. Впрочем, между развивающимся и развитым миром множество различий, связанных с такими контекстуальными факторами, как потребности, ресурсы, возможности, институциональный статус, устремления. Мы проанализируем методы реализации интернационализации в развитых и в развивающихся странах, изучив мотивы, подходы, стратегии, нормы и характер институциональных взаимоотношений в эфиопском контексте. Полагаем, что подобный анализ окажется полезным при планировании и разработке актуальных для эфиопского высшего образования принципов, что лучше, чем просто полностью перенимать чужой опыт.

История высшего образования в Эфиопии началась в 1950 году, когда был основан Университетский колледж Аддис-Абебы. Вплоть до конца 1990-х годов университетский сектор оставался элитарным: в стране было всего два университета примерно с 38 000 студентов, которые составляли всего 0,8% населения, что очень мало даже по африканским стандартам. Последние два десятилетия стали периодом феноменального роста. Количество государственных вузов увеличилось до 36, и в ближайшие годы планируется открыть еще 11.

---

**Причины вовлечения эфиопских вузов в интернационализацию связаны в первую очередь с новыми потребностями.**

---

Работает 110 частных вузов, причем четыре из них имеют статус университетов. Всего в стране более 700 000 студентов (85% из них — в государственных вузах), а совокупная доля учащихся достигла 10%. В свете такой стремительно меняющейся ситуации интернационализация вышла на первый план как ключевой механизм решения многочисленных проблем, обусловленных быстрой массовизацией высшего образования.

## Разногласия и параллели

Если говорить о причинах вовлечения эфиопских вузов в интернационализацию, то они связаны в первую очередь с новыми потребностями. В связи с агрессивной экспансией образовательного сектора перед страной встала масштабная задача поиска квалифицированных сотрудников и повышения исследовательской продуктивности. Сейчас лишь 15% преподавателей вузов имеют степень PhD, несмотря на планы правительства повысить этот показатель до 30% к 2019–2020 учебному году. Низкая исследовательская продуктивность вызвана в том числе отсутствием научной традиции, чрезмерной преподавательской нагрузкой, отсутствием необходимых навыков и, конечно, финансовыми ограничениями.

Эфиопские университеты понимают значимость интернационализации с точки зрения повышения качества преподавания и обучения, развития студентов и преподавателей, повышения стандартов и качества. Основной формой интернационализации является участие в образовательных и исследовательских партнерствах, а также в международных научных проектах. Правительство заинтересовано в расширении сотрудничества и международных обменов с целью повышения эффективности и качества образовательных программ и научных исследований.

Занимаясь интернационализацией, университеты уделяют первостепенное внимание аспирантским и магистерским программам, именно в такой очередности. Если же смотреть с точки зрения дисциплин, то лидируют инженерное дело и медицинские дисциплины. Это представляется логичным с учетом серьезной нехватки высококвалифицированных специалистов в этих областях. Можно сделать вывод, что эфиопские вузы, как и вузы большинства других африканских стран, руководствуются в первую очередь академическими условиями, нежели экономическими, политическими и/или культурными. Вопросы привлечения международных студентов и использования интернационализации как показателя статусности, которые доминируют в вузах «глобального Севера» и все чаще возникают в развивающихся странах, в Эфиопии еще не так актуальны.

Вузы признают роль национальных политических приоритетов в формировании институциональных стратегий интернационализации, однако пока такие приоритеты нигде не прописаны. Отсутствие комплексной политики интернационализации признано



и на государственном уровне в опубликованной недавно V Программе развития образовательного сектора, которая предусматривает разработку и принятие национальной стратегии и институциональной стратегии сотрудничества в сфере интернационализации в 2016–2020 годах. Предполагается также создание национального органа или управления, которое бы занималось развитием, мониторингом и оценкой интернационализации эфиопских вузов, а также разработкой и реализацией стратегии по привлечению иностранных студентов. Однако эти планы еще только предстоит воплотить в жизнь.

---

## **История высшего образования в Эфиопии началась в 1950 году, когда был основан Университетский колледж Аддис-Абебы.**

---

Отсутствие стратегий по стимулированию интернационализации особенно заметно в университетах. Большинству вузов, которые наладили и поддерживают связи с иностранными партнерами, не удается делать это структурированно и на системной основе в силу нехватки ресурсов и четкого видения. В крупных университетах управление подобными инициативами может осуществляться на разном уровне, причем без вовлечения представителей высшего руководства вуза или специализированных отделов.

Еще одна серьезная проблема — это скудность информации о различных аспектах интернационализации, что усугубляется слабостью систем управления данными, которые, в свою очередь, негативно влияют на информационные потоки. Вузы объясняют эти недостатки тем, что они перегружены рутинными, но жизненно важными задачами вроде обеспечения студентов жильем, организации питания и досуга, которые отвлекают от решения стратегических вопросов.

В большинстве случаев эфиопские университеты, которые имеют международных партнеров, поддерживают связи с вузами «глобального Севера», а не с другими странами «глобального Юга». Приоритетным направлением сотрудничества для них является Европа, затем — с большим отставанием — Северная Америка. Такие несимметричные партнерства обуславливаются неравенством финансовых ресурсов и возможностей. Большинство эфиопских вузов выступает в роли «принимающей стороны», и нет ощущения, что их отношения с иностранными партнерами обоюдовыгодны. Известны случаи, когда северные партнеры просто действовали в своих собственных

интересах без учета потребностей местных партнеров или порой даже собственных спонсоров.

Любопытным и показательным элементом интернационализации в Эфиопии является наличие нормативной базы и рамок, которые не всегда присутствуют в других странах, в том числе в развитых. Министерство образования давно занималось оценкой и признанием эквивалентности иностранных дипломов. Любые иностранные документы об образовании, которые встречались в госсекторе, должны были пройти министерскую проверку. Но затем эта задача была передана созданному в 2003 году Агентству по контролю актуальности и качества высшего образования (HERQA), которое также отвечает за аккредитацию вузов, занимающихся трансграничным образованием. Осуществляя свою двунаправленную функцию, это агентство предотвращает использование сомнительных дипломов и блокирует работу недобросовестных учебных заведений.

### **Что дальше**

Проведенный анализ подтверждает необходимость понимания глобальных тенденций, национальных стандартов и институционального контекста при изучении интернационализации и определении собственной повестки дня. Хотя в целом эфиопские тенденции роста информированности об интернационализации и готовности к ней и можно оценить как оптимистичные, по-прежнему остро стоят несколько вопросов, требующих безотлагательного решения. Это вопросы, связанные с политическим и стратегическим планированием, разработкой систем и концептуальных схем. Впрочем, учитывая тот факт, что вузы Эфиопии, равно как и многих других стран, находящихся на аналогичном уровне развития, постоянно сталкиваются с множеством других проблем, они, вероятно, еще долгие годы продолжат мучиться с таким сложным явлением, как интернационализация.

DOI: <http://dx.doi.org/10.6017/ihe.2018.92.10218>

.....

## **Несбалансированность студенческой мобильности в Индии**

**Раши́м Вадхва**

*Раши́м Вадхва — старший преподаватель факультета образовательных наук Центрального университета Кашира (Шринагар, Индия). E-mail: nunha84@gmail.com.*

Во всем мире сфера образования испытывала серьезные изменения на протяжении последнего десятилетия: где-то это было связано с расширением

внутреннего рынка, где-то — с интернационализацией. С течением времени в разных странах назрела потребность в реструктуризации образовательных систем, чтобы сделать их сопоставимыми и повысить их экономический эффект. Так это произошло и в Индии. В последних стратегических документах по образовательной политике интернационализация признана в Индии одним из приоритетов. Индийские политики сталкиваются со следующими вопросами: как повысить число иностранных студентов и как начать экспортировать образовательные услуги? В данном контексте в качестве одной из набирающих масштабы проблем видится дисбаланс между входящей и исходящей студенческой мобильностью. Сейчас в мире насчитывается более 5 млн студентов, которые учатся за пределами родной страны, причем значительная их доля приходится на граждан Индии. Количество индийских студентов, которые учатся за рубежом, выросло с 55 444 в 1999 году до примерно 255 030 в 2016 году. По прогнозам, к 2024 году в иностранных университетах будет обучаться 400 000 индийцев. Рост этого показателя означает, что Индия, которая уступает лишь Китаю по количеству обучающихся за рубежом, уже стала ключевым игроком на международном образовательном рынке. Хотя список наиболее популярных среди индийских студентов стран в последние годы не меняется, грядут непростые перемены, так как на рынок выходят новые игроки.

Исходящая мобильность все время набирала обороты, но и количество иностранных студентов, которые приезжают в Индию, постоянно менялось начиная с 1986 года, а итоговые цифры просто обескураживают. В 1986 году в Индии училось 10 877 иностранцев, к 1993 году их стало 13 707. Затем этот показатель начал падать и в 1998 году достиг рекордно низкого уровня: 5323. После этого снова начался рост, и в 2014 году в Индии обучалось уже 30 423 зарубежных студента. Список стран, откуда в Индию приезжают иностранные студенты, довольно ограничен: большинство из них — граждане развивающихся стран; студенты из развитых стран приезжают очень редко. Примерно 60% иностранцев приезжают из других государств Южной Азии, в первую очередь из Непала (6009 студентов), Афганистана (3855) и Бутана (1201). Больше всего иностранцев по сравнению с остальными индийскими вузами принимают Манипальский университет (2742 студента) и Университет Пуны.

### **Входящая и исходящая мобильности**

Иностранцы составляют всего 0,6% всех студентов, обучающихся в индийских вузах, в то время как в Китае этот показатель достигает 1%, в США — 3,7%, в Великобритании — 19%, а в Австралии — 21,4%. Входящих студентов в 10 раз меньше, чем исходящих, и в этом заключается основная проблема: в Индии наблюдается не только отток человеческого капитала, но и существенные финансовые потери.

### **Отток человеческого капитала и финансовые потери**

Хотя систему высшего образования в Индии нельзя назвать менее развитой, чем в большинстве других стран, торговый оборот в сфере образовательных услуг ограничен. Общий объем импорта (платежей) в сфере торговли образовательными услугами возрос с 61 млн долларов США в 1999–2000 году до 2,6 млрд долларов в 2016–2017 году и, вероятнее всего, продолжит увеличиваться на фоне стабильного увеличения количества молодых индийцев, которые едут учиться за границу. Для сравнения: общий объем экспорта (платежей) в сфере торговли образовательными услугами составил в 2016–2017 году 504 млн долларов США, что явно указывает на финансовый дисбаланс между потоками входящей и исходящей мобильности.

Если говорить об оттоке человеческого капитала, то важно отметить, что выпускники престижных национальных вузов, например входящих в сети Индийских институтов технологий или Индийских институтов управления, которые продолжают образование за границей, редко возвращаются в Индию. Этот показатель особенно низок в сравнении с аналогичными группами граждан в других странах. Более того, граждане Индии чаще других получают специализированную рабочую визу в США (H-1B): 59% таких виз выдается именно индийцам. К сожалению, успешных примеров возвращения молодых индийцев, отучившихся за границей, на родину ради построения карьеры мало.

### **Проблемы и решения**

Если Индия хочет улучшить свои позиции на международном рынке высшего образования, ее руководство должно решить ряд вопросов. Наблюдается серьезный дисбаланс экспортно-импортных операций в сфере торговли образовательными услугами, что стало результатом дисбаланса потоков входящей и исходящей студенческой мобильности. Чтобы иметь доступ к международному рынку высшего образования, Индии приходится экспортировать образовательные услуги в форме дистанционных образовательных программ и путем создания образовательной инфраструктуры, нацеленной на привлечение студентов из развивающихся стран. Поскольку стоимость высшего образования в Индии существенно ниже, чем в развитых странах, это дает ей сравнительное преимущество.

Чтобы стимулировать входящую студенческую мобильность, нужно создать особые образовательные зоны. Индия должна развивать такие зоны в различных регионах: либо там, где уже есть сравнительно большие группы иностранных студентов, либо в тех регионах, которые потенциально могли бы привлечь значительное количество иностранцев. Известно, что в Индии есть ряд городов и вузов, которые служат

центрами притяжения для иностранных студентов: так, в Пуне учатся 29,3% всех приезжающих в страну иностранцев, в Дели — 20,48%, в Манипале — 12,78%. Возможно, стоило бы улучшить инфраструктуру этих городов, которые обладают потенциалом стать центрами высококачественного международного образования.

---

**Количество индийских студентов, которые учатся за рубежом, выросло с 55 444 в 1999 году до примерно 255 030 в 2016 году.**

---

Индия также должна снизить поток исходящей студенческой мобильности, что связано с импортом образовательных услуг. Хотя Индия заметно повысила свой потенциал в сфере естественных наук и технологий, наблюдается нехватка хороших вузов, которые бы специализировались в других областях. Индийские институты технологий и Индийские институты управления — это чрезвычайно конкурентоспособные вузы, которые, однако, не могут удовлетворить локальный спрос на высшее образование. Нехватка качественных вузов внутри страны ведет к дисбалансу входящей и исходящей студенческой мобильности. Кроме того, третьестепенные вузы серьезно уступают по качеству второстепенным. И если Индия хочет привлечь больше иностранных студентов, необходимо улучшить качество вузов. Это можно сделать путем копирования структуры и стратегий ведущих университетов страны в более слабых вузах. Это поможет запустить цепочку перемен, и вскоре второстепенные вузы смогут аналогичным образом подтянуть третьестепенные. Получится устойчивый, динамичный и самоподдерживающийся механизм повышения качества, который поможет преобразовать весь сектор высшего образования.

DOI: <http://dx.doi.org/10.6017/ihe.2018.92.10219>



## **Повышение информированности участников рынка: Рамочная программа улучшения качества преподавания (TEF) в британском высшем образовании**

Майкл Шэтток

*Майкл Шэтток — приглашенный профессор Центра изучения глобального высшего образования Института образования Университетского колледжа Лондона, Великобритания. Руководитель группы по исследованию вопросов управления высшим образованием. E-mail: [m.shattock@ucl.ac.uk](mailto:m.shattock@ucl.ac.uk).*

Во главе угла образовательной политики правительства тори лежало убеждение, что рыночная свобода и повышение конкуренции будут способствовать повышению качества образования. Как положительный пример приводят Рамочную программу улучшения качества исследований (TEF), хотя вообще-то она была запущена в середине 1980-х годов с целью повышения концентрации качественных исследований в небольшом числе британских вузов, что было необходимо преимущественно в силу причин академического характера. Поскольку эта рамочная программа реализуется уже более 30 лет и участие в ней дает вузам репутационные и финансовые преимущества, ее влияние на университетский сектор оказалось огромным, что стало вызывать критику из-за приоритизации вузами исследовательской деятельности в ущерб образовательной. Ответом на это стало введение Рамочной программы по улучшению качества преподавания. Это было сделано в попытке изменить сложившийся баланс и привлечь больше внимания к преподаванию. Но самым, пожалуй, значимым событием в области высшего образования стало решение 2010 года взимать со студентов полную стоимость обучения и снять ограничение на количество мест в вузах, что привело к стремительному росту конкуренции за абитуриентов. В результате усилилось понимание того, что участники рынка имеют право на более полную информацию о качестве образования в отдельных вузах, особенно в университетах Англии, которые взимают со студентов максимально возможную сумму — 9000 фунтов в год. (Аналогичные аргументы приводились в 1990-х годах в качестве оправдания создания Агентства

по контролю качества (QAA), деятельность которого привела к повышению бюрократической нагрузки на вузы.)

О запуске TEF впервые было объявлено в предвыборном манифесте консервативной партии в 2015 году. Реализацией этой программы решительно занялся новый министр по делам университетов и науке Джо Джонсон, вступивший в должность сразу после выборов. С самого начала было ясно, что новая программа не будет использовать обременительный (и затратный) подход QAA, а будет основываться на количественно измеримых показателях. Для проработки программы была создана рабочая группа, куда вошли представители академического сообщества, студенты и работодатели (так называемые причастные стороны). Получившаяся в итоге концепция легла в основу проекта нового Закона о высшем образовании и исследованиях, благодаря которому удалось реорганизовать советы по науке и создать Управление по делам студентов, которое заменило Совет по финансированию вузов. В обязательном порядке TEF была введена только в Англии, а Шотландия, Уэльс и Северная Ирландия получили право самостоятельно решать вопрос о присоединении к этой программе. Она также содержит новое стимулирующее положение, которое, впрочем, имеет силу только в Англии: вузы, которые покажут хорошие результаты в рамках TEF, получают право повысить стоимость обучения. Используемые в TEF критерии стали объектом серьезной критики во время обсуждения данного законопроекта в палате лордов, но в итоге в палате общин возобладала голоса сторонников законопроекта, и он был принят.

### **Опора на данные**

Впрочем, критерии TEF по-прежнему подвергаются критике. В результате аттестации TEF вузы делятся на три категории: золотые, серебряные и бронзовые, причем бронза означает, что качество преподавания признано всего лишь удовлетворительным. Вузы оцениваются на основе шести критериев и трех массивов данных: Национальный опрос студентов (NSS, проводится компанией Ipsos Mori по заказу правительства), который документирует взгляды студентов на преподавание, опыт обучения на конкретной программе и на обеспечение учебного процесса в целом; данные Агентства статистики высшего образования об уровне отсева в вузах; данные о трудоустройстве выпускников. Все эти данные не идеальны. NSS рассылает анкеты студентам последних курсов, и процент и качество заполненных анкет может зависеть от самых разных событий, не связанных напрямую с преподаванием: например, от того, как вузы стимулируют студентов к заполнению анкеты, или от того, говорят ли сотрудники, что положительные отзывы помогут повысить положение вуза в рейтингах. Процент заполненных анкет может варьироваться, но должен быть не ниже 50%, иначе собранные данные не будут учтены.

Статистика по отсеву коррелирует с социально-экономическим происхождением. А статистика по трудоустройству содержит всего две категории — просто «работа» и «высококвалифицированная работа». Она составляется по результатам рассылки анкет молодым специалистам через полгода после выпуска и печально известна непостоянством процента заполненных анкет и качества получаемой информации. Данные по каждому вузу анализируются относительно демографических показателей его студентов, так что появляется дополнительная переменная. В общем, в итоге получается статистическая мешанина.

---

**Во главе угла образовательной политики правительства лежало убеждение, что рыночная свобода и повышение конкуренции будут способствовать повышению качества образования.**

---

Каждый вуз сдает 15-страничный отчет, где ставит полученные статистические данные в контекст и описывает свои образовательные цели и задачи. Поскольку, если верить заявлениям председателя рабочей группы TEF, эти отчеты имеют жизненно важное значение, можно сказать, что результаты TEF основываются на количественных критериях, но не продиктованы ими. С другой стороны, это высказывание еще нужно увязать с опубликованной недавно информацией о том, что каждый вуз получит плюс или минус по каждому из шести ключевых критериев; вузы, которые получают три или более плюса и ни одного минуса, смогут рассчитывать на золотой статус, а те, что получают два или более минуса, — на бронзовый. Все остальные получают серебро.

### **Результаты**

Результаты первого раунда TEF были опубликованы в июне 2017 года. С самого начала было известно, что первый год будет пробным и что по его итогам рабочая комиссия изучит всю критику и проведет ревизию. Это не остановило СМИ от публикации «сенсационных» статей о ряде престижных университетов «Группы Рассела», которые получили всего

лишь бронзу, а некоторые молодые университеты, получившие университетский статус после реформы 1992 года, выкупили в национальных газетах по целому развороту, чтобы отпраздновать свой золотой статус. (Кстати, 33% университетов получили золото, а всего к золотым + серебряным вузам было отнесено 82% университетов.) Профильный министр даже заявил о наличии связи между (высокой) зарплатой ректора одного из бронзовых университетов «Группы Рассела» и его низкой оценкой по TEF и, воспользовавшись случаем, раскритиковал уровень заработной платы ректоров в целом.

Помимо проблемы ненадежности некоторых используемых данных рабочая группа TEF должна рассмотреть еще ряд важных вопросов — например, как сделать так, чтобы можно было оценивать именно преподавательскую деятельность, а не плохо задокументированную обратную связь со студентами, оценивающими преподавателей. Если говорить о повышении информированности абитуриентов, то они получают лишь информацию о вузах, а не о конкретных образовательных программах (или факультетах), где они хотели бы учиться. А деление вузов на золотые, серебряные и бронзовые нельзя назвать иначе как примитивным, популистским и потворствующим желтой прессе, особенно с учетом того, что используемая сравнительная методология ставит в невыгодное положение одновременно и некоторые из самых престижных вузов, куда трудно попасть, и ряд вузов, которые, наоборот, ориентированы на повышение доступности высшего образования. Потенциальные методологические «доработки» выглядят еще более сомнительными: например, обсуждается использование таких критериев, как количество аудиторных часов или заработная плата молодых специалистов через пять лет после выпуска, данные по которой должны будут предоставить налоговые органы.

Несмотря на все нарекания, Рамочная программа по улучшению качества преподавания, похоже, никуда не денется — по крайней мере, пока тори остаются у власти — и не станет менее противоречивой. Кроме того, можно быть уверенным, что лучшие умы вузов вынуждены будут тратить свое время на поиск способов обдурить систему, чтобы сохранить свой статус, добиться процветания на рынке и получить от правительства разрешение на повышение стоимости обучения.

DOI: <http://dx.doi.org/10.6017/ihe.2018.92.10220>



## Новый взгляд на послешкольное образование в Уэльсе

Эллен Хэйзелкорн

*Эллен Хэйзелкорн — почетный профессор и директор Центра исследований высшего образования (HEPRU) Дублинского технологического института, консультант по образовательной политике в компании BH Associates, Ирландия. E-mail: ellen.hazelkorn@dit.ie, info@bhassociates.eu.*

Как и в большинстве других стран и регионов, в Уэльсе происходят стремительные социальные и экономические изменения. Поскольку Уэльс входит в состав Соединенного Королевства, то его будущее зависит как от собственных решений, так и от результатов происходящих переговоров об условиях брекзита. В Уэльсе сторонники выхода из Европейского союза, получившего название «брекзит», имели на референдуме лишь небольшой перевес (52,5% против 47,4%). Пока настроения людей с момента референдума практически не изменились, несмотря на неоднозначные последствия, которые произойдут в результате брекзита на практике.

Помимо хаоса, который наблюдается в отношениях Соединенного Королевства и Европы, Уэльс вынужден преодолевать и свои собственные демографические, экономические и трудовые сложности. По прогнозам, к 2039 году население Уэльса вырастет на 6,1% и достигнет 3,38 млн человек. Особую озабоченность вызывает снижение числа валлийцев, проживающих и обучающихся в бакалавриате Уэльса, и одновременное сокращение количества субсидируемых мест в магистратуре и аспирантуре на фоне роста числа жителей, получающих среднее профессиональное и профессионально-техническое образование. Эти образовательные тенденции усложняют и без того глубокие структурные проблемы валлийской экономики.

Экономика Уэльса состоит главным образом из микро-, малых и средних предприятий, низкоинтенсивных и очень зависимых от государства. Крупных работодателей мало. Исключение составляет хорошо интегрированная в экономику Великобритании столица Уэльса Кардифф. Несмотря на определенное экономическое оживление, которое последовало за кризисом 2008 года, Уэльс по-прежнему отстает от остальных частей страны по темпам экономического роста (измеряемого в валовой добавленной стоимости).

В подобной ситуации возникают сложные вопросы. Как лучше организовать работу образовательной системы, для того чтобы максимизировать образовательные возможности для студентов, качество обучения и качество научных исследований? Как повысить

результативность деятельности вузов в интересах валлийского общества и экономики? Насколько эффективна существующая система управления и что нужно изменить?

### **Послешкольное образование в Уэльсе**

Годы работы позволили правительству Уэльса выявить существующие проблемы местной образовательной системы, которые возникли из-за сложности образовательного ландшафта и системы управления, постоянных изменений условий государственного финансирования и требований по расширению спектра предоставляемых вузами услуг как отклика на меняющиеся в XXI веке потребности граждан и общества. Различные сектора образовательной системы по-разному реагировали на эти запросы, что привело к «различиям в порядке осуществления и результативности основных видов деятельности, а также к различиям в уровне загруженности». Обязанности были поделены между правительством Уэльса и различными финансируемыми им органами.

---

## **Экономика Уэльса состоит главным образом из микро-, малых и средних предприятий, низкоинтенсивных и очень зависимых от государства.**

---

Было заказано исследование, в рамках которого проводились интервью с ведущими представителями заинтересованных кругов внутри образовательной системы, с работодателями, с академическими сотрудниками и студентами, с представителями государственных органов. Также был изучен международный опыт в вопросах регулирования и управления в образовании с учетом роли организаций-посредников; проблем стратегических целей, многообразия и дифференциации учебных заведений в послешкольном образовании; координационных механизмов, включая результативно-ориентированные соглашения, договорные акты и профилирование.

В результате исследования выяснилось, что для повышения привлекательности Уэльса для студентов, выпускников и специалистов, а также для бизнеса нужно уделять больше внимания укреплению расположенных в Уэльсе компаний среднего уровня за счет налаживания связей между потребностями экономики и образовательными учреждениями. Для достижения этих целей нужно долгосрочное планирование и система координации. Для этого необходимо иметь

перед глазами макроизображение демографических и географических паттернов, а также изменений, происходящих в обществе, в экономике и на рынке труда; учитывать соображения национальной и глобальной конкурентоспособности; иметь централизованные возможности и потенциал для того, чтобы побуждать учебные заведения работать на удовлетворение перечисленных выше нужд.

### **Рекомендации**

В докладе *Towards 2030: A Framework for Building a World-Class Post-Compulsory Education System for Wales* намечен многообещающий план. Предлагается новая модель управления учреждениями послешкольного образования, которая основывается на более эффективной координации государственных учреждений с учетом общественно значимых для Уэльса целей.

В основе рекомендаций и предложений по проведению реформы лежит шесть принципов: системный взгляд на вещи; подчеркивание важности создания согласованной образовательной экосистемы, состоящей из разноформатных и конкурентоспособных учебных заведений, слаженно работающих ради достижения высокого качества и наращивания критической массы. Поскольку люди теперь живут дольше и более здоровые, демократическое общество опирается на активных, вовлеченных, ответственных граждан, которые имеют возможность получать образование на протяжении всей жизни. В общем, слышен убедительный посыл о роли системы образования и о вкладе, который она вносит в общественную и социальную жизнь через выпускников, через новые знания и инновации. Об этих концепциях часто говорят, но они отодвигаются на задний план из-за своекорыстия вузов и их постоянной погони за имиджем. Таким образом, в докладе акцентируется вопрос о важности учета потребностей учащихся (вне зависимости от их возраста, пола и способностей) как центрального элемента образовательной системы, существующей в условиях постоянно меняющихся возможностей и жизненных обстоятельств. Несмотря на то что основной акцент делается на важности «системы» и «общества», институциональной автономии, подкрепленной институциональной системой управления, фундаментальное значение придается также ответственности и подотчетности.

Основная рекомендация заключается в предложении создать единый регулирующий, надзорный и координирующий орган под названием «Управление высшего и среднего профессионального образования». Эта структура могла бы заменить несметное множество других, которые сейчас отвечают за различные компоненты образовательной системы. Целью в данном случае является стимулирование более разумных в долгосрочной перспективе и согласованных размышлений о целях и потребностях образования сейчас и в будущем.

## Реакция и последовавшие действия

Вскоре после публикации доклада в марте 2016 года правительство Уэльса одобрило ключевые рекомендации и перешло к их реализации. Этот доклад обсуждался в Национальной ассамблее Уэльса (однопалатном парламенте) и получил широкую поддержку со стороны представителей всех политических партий. Был запущен процесс широкомасштабных консультаций.

В январе 2017 года было объявлено о создании нового единого регулирующего, надзорного и координирующего органа в сфере послешкольного образования. Этот орган будет отвечать за финансирование всех учебных заведений выше школьного уровня и науки, а также за обеспечение качества. На этот орган, получивший название «Комиссия по высшему и среднему профессиональному образованию и науке», возложена задача сделать образовательную систему более согласованной и учитывающей интересы студентов и общества.

Доклад Towards 2030 внес существенный вклад в понимание образования и его роли в обществе в XXI веке. Авторы доклада делают особый акцент на поддержке и наращивании регионального, социального, культурного и экономического развития и на стимулировании сотрудничества между вузами с целью улучшения институционального и национального потенциала, а также конкурентоспособности. В первую очередь авторы подчеркивают необходимость обеспечить возможность гибкой образовательной траектории для всех учащихся вне зависимости от их происхождения и возраста, для того чтобы они могли продвигаться внутри образовательной системы на протяжении всей жизни. Признание того факта, что все образовательные учреждения — и государственные, и частные — являются частью «согласованной системы», а не просто индивидуальными и эгоцентричными организациями, важно само по себе. Наконец, оперативно одобрив принцип и рекомендации, перечисленные в докладе, правительство Уэльса сделало значимый шаг в сторону от рыночного подхода, который правительство Соединенного Королевства применяет в Англии.

DOI: <http://dx.doi.org/10.6017/ihe.2018.92.10221>

.....

## Параллели между введением английского как языка обучения и развитием информационных технологий в японском высшем образовании

**Аннет Брэдфорд, Говард Браун**

*Аннет Брэдфорд — доцент Школы делового администрирования Университета Мэйдзи (Токио, Япония). E-mail: [bradford@meiji.ac.jp](mailto:bradford@meiji.ac.jp).*

*Говард Браун — доцент факультета международных исследований и регионального развития Университета префектуры Ниигата (Ниигата, Япония). E-mail: [brown@unii.ac.jp](mailto:brown@unii.ac.jp).*

В Японии, как и во многих других странах, преподавание на английском является элементом усилий по интернационализации сектора высшего образования, привлечения иностранных студентов и развития в студентах навыков международной коммуникации. Переход на английский получает существенное государственное финансирование и внимание и постепенно приобретает если не и ключевое, то, безусловно, важное значение в высшем образовании. Однако распространение преподавания на английском происходит не без трудностей, которые, впрочем, нельзя считать специфическими исключительно для текущего этапа интернационализации. По-видимому, это просто очередное проявление давних структурных проблем, свойственных японскому высшему образованию. Когда в 1990-х годах продвигалось использование информационных технологий (ИТ) в образовании, эффективность этого процесса тоже была снижена из-за бюрократических процедур, слабого технического сопровождения и сопротивления новому. С подобными трудностями сталкивались все, кто занимается внедрением английского как языка обучения. Между этими процессами можно провести параллели, поэтому, изучая опыт внедрения ИТ, можно мельком подглядеть, куда движется языковой процесс, и понять, какие структурные изменения следовало бы сделать.

### Разительные параллели

Первая параллель связана с контекстом внедрения. В ходе ИТ-революции стимулом к инновациям было ощущение кризиса, отставания Японии в информационно-технологической гонке и срочной необходимости нагнать упущенное. Со стороны потенциальных

работодателей был спрос на выпускников, обладающих навыками в IT, оригинальностью, индивидуальностью, изобретательностью, инициативностью и лидерскими качествами. Сейчас Япония стоит перед проблемами социальной глобализации, экономической стагнации и демографических изменений, и опять звучит риторика кризиса. Теперь бизнес-сообщество заинтересовано в людях, которые могут свободно конкурировать в международном контексте, обладают отличными коммуникационными навыками, понимают другие культуры и ценности, творчески подходят к работе, умеют действовать самостоятельно и могут стать глобальными лидерами.

Еще одна параллель просматривается в том, как устроен процесс внедрения изменений на национальном уровне. Когда началось распространение IT, начальный этап этого массового процесса финансировался за счет распределявшихся на конкурсной основе грантов, причем большинство ресурсов ушло в элитные университеты. Менее престижные университеты стали использовать информационные технологии позже и в меньшем объеме, у них не было четких предписаний или скоординированной стратегии. То же наблюдается и сейчас в рамках национальных программ поддержки Global 30 и Top Global, которые финансируют перевод преподавания на английский язык только в части престижных университетов, а большинство англоязычных программ реализуется без государственной поддержки и системного плана.

Третью параллель можно провести на институциональном уровне. Ранние инициативы по внедрению информационных технологий осуществлялись преимущественно под руководством преподавателей и на добровольных началах. Административные сотрудники, которым поручали руководить IT-проектами, не были специалистами в этой сфере, поэтому ощущалась заметная нехватка квалифицированного IT-персонала. В таких условиях преподавателям самим приходилось становиться IT-специалистами. Аналогичная ситуация наблюдается и сейчас. Поддержкой интернационализации и программ по внедрению английского как языка обучения занимаются административные сотрудники широкого профиля, многие из них работают по краткосрочным контрактам. Программами чаще всего руководят преподаватели, у которых ранее не было никакого или почти никакого опыта в этой области. Но за последние 10 лет они сами себя обучили и стали специалистами.

Четвертая параллель — это фокус на практической реализации, а не на интеграционных процессах. В случае с IT для вузов было важнее обеспечить наличие определенного количества компьютеров, а не продумать, как именно эти компьютеры облегчат образовательный процесс. Даже сейчас, два десятилетия после того, как ажиотаж вокруг внедрения IT прошел и имеется вся нужная инфраструктура, Япония по-прежнему отстает в вопросах практического использования информационных технологий в образовании.

Компьютеры и программное обеспечение в вузах широко доступны, но внимания тому, как обучать их использованию или разрабатывать соответствующие педагогические методики, уделяется мало. Подход к переходу на английский как язык обучения тоже строится на чрезмерно упрощенных предпосылках, на акцентировании количественных показателей (например, количества англоязычных курсов и уровня студенческой мобильности) и характеризуется отсутствием системности. Согласованность учебных планов, лингвистические, социальные и учебные потребности студентов, профессиональное развитие преподавателей — все это не получает должного внимания.

---

## **Еще одна параллель просматривается в том, как устроен процесс внедрения изменений на национальном уровне.**

---

И наконец, самая важная параллель между внедрением IT и англоязычных курсов заключается в том, что оба процесса проходили в противовес общепринятой социальной структуре. Информационные технологии воспринимались как нечто дополнительное. Они стали всего лишь еще одним слоем, добавившимся к уже существовавшим административным и методическим практикам, а не импульсом к глубинным структурным изменениям в университетах и в общественной среде. Попытки подготовить новое поколение узкоспециализированных студентов, обладающих компьютерными навыками, шли вразрез с представлениями о том, что университеты на уровне бакалавриата должны заниматься подготовкой специалистов широкого профиля. Эти проблемы знакомы всем тем, кто сейчас работает над внедрением англоязычных курсов и программ, целью которых является воспитание ориентированной на международную среду молодежи. Эта цель противоречит доминирующей идее о значимости японской национальной идентичности. Министерство образования продолжает подчеркивать, что нравственное воспитание и глубокое понимание японских традиций и культуры являются обязательными условиями глобального образования. Это ведет к попыткам сделать студентов космополитичными, но не слишком оторванными от японских реалий. Преподавание на английском может стать центральным элементом японского высшего образования при условии таких изменений административных структур, педагогических подходов и институциональной культуры, которые бросят вызов его национальной идентичности. Понятно, что это будет происходить очень медленно.



## Дальнейшие шаги

Оглядываясь на опыт IT-реформ, можно прийти к выводу о том, что основные помехи были результатом решений, принятых университетами в ходе разработки новых систем и принципов. Внедрение информационных технологий и их эффективная интеграция в деятельность вуза на институциональном уровне означали бы, что нужно провести глубинные изменения в культуре и системе управления вуза, а это пугающая перспектива. Альтернативный путь, а именно концентрация на поверхностных технических вопросах и на количественных показателях постепенного, факультет за факультетом, внедрения IT, был гораздо легче. И университеты пошли по простому пути. Планирование носило краткосрочный характер, а подход к решению проблем был реактивным. Из-за этого информационные технологии так и не реализовали до конца свой потенциал в области высшего образования. Коммуникационные технологии, управление информацией, дистанционное онлайн-образование — все эти сферы в японских университетах по-прежнему малоразвиты.

Но что же можно сказать о современных инициативах по введению англоязычного преподавания? Пока все признаки указывают на то, что мы движемся по тому же пути краткосрочного, пассивного процесса принятия решений. Через 20 лет англоязычные курсы будут там же, где сейчас IT: они станут обычным явлением в высшем образовании, но не смогут занять центральное место в университетской культуре и не будут достаточно в нее интегрированы. Если мы — те, кто занимается внедрением англоязычных курсов, — хотим именно этого, то мы идем верной дорогой. Но пока обучение на английском в Японии по-прежнему находится на этапе становления, университеты еще могут выбрать другой, более смелый путь. Когда англоязычные курсы полноценно интегрируются в университетскую жизнь, они смогут обеспечить интернационализацию высшего образования в Японии. Мы можем поучиться на опыте внедрения IT и поразмыслить о структурных изменениях, которые нужны не просто для успешной реализации англоязычных курсов, но и для их подлинной интеграции.

DOI: <http://dx.doi.org/10.6017/ihe.2018.92.9810>



## Необходимые перемены в отборе абитуриентов в японских национальных университетах

Юкико Исикура, Тацуо Кавасима

*Юкико Исикура — преподавательница, а Тацуо Кавасима — профессор и директор Центра изучения высшего образования и привлечения международных студентов (CHEGA) Университета Осаки, Япония. E-mails: [ishikura@chega.osaka-u.ac.jp](mailto:ishikura@chega.osaka-u.ac.jp), [tatsuo314@chega.osaka-u.ac.jp](mailto:tatsuo314@chega.osaka-u.ac.jp).*

Так исторически сложилось, что набор в бакалавриат национальных университетов в Японии довольно автономен. Сотрудники каждой кафедры самостоятельно разрабатывают свои правила и критерии и самостоятельно отбирают абитуриентов. Работа приемных комиссий обычно ограничивается административными и управленческими функциями.

До недавнего времени основным критерием отбора в национальных университетах были письменные экзамены. Большинство абитуриентов сдают два письменных экзамена: сначала стандартизированный «тест Национального центра для поступающих в университеты» (далее — тест Национального центра), который проводится раз в году, в начале января, а затем — вступительный экзамен того университета, где они хотят учиться. Первый экзамен проверяет главным образом мышление и навыки письма. В целом оба экзамена нацелены на оценку учебных способностей (по-японски — гакурёку), приобретенных в старшей школе.

Эта ориентированность на гакурёку основана на убеждении, что высокий балл по гакурёку хорошо отражает знания, навыки, мотивацию и даже характер абитуриента. А при оценке гакурёку абитуриентов университеты полагаются на результаты письменных экзаменов. Этот показатель широко используется в ходе вступительных экзаменов в национальные университеты.

### Стимул к переменам

Хотя университеты по-прежнему высоко ценят гакурёку как критерий отбора абитуриентов бакалавриата, в условиях современного информационного общества ожидается, что студенты овладеют целым спектром нужных в XXI веке навыков, например умением критически мыслить, решать задачи и навыками межкультурной коммуникации. В связи с этим определение гакурёку в последнее время претерпело некоторые изменения. Министерство образования, культуры, спорта, науки и технологий (далее — МEXT)

недавно пересмотрело, из чего состоит гакурёку. Если раньше предполагалось всего лишь наличие знаний и навыков, то новая концепция гакурёку ставит во главу угла то, что экзаменуемые могут сделать и чего добиться путем применения полученных знаний и навыков.

Кроме того, расширяется многообразие студенческого контингента Японии: в вузы поступают взрослые люди, люди с ограниченными возможностями, репатрианты, иностранцы, люди, учившиеся в других образовательных системах. Для приема таких абитуриентов университетам пришлось пересмотреть концепцию того, что такое «справедливые вступительные испытания». Раньше идею справедливости отражало применение единого критерия ко всем абитуриентам, но все изменилось.

### **Внедрение комплексной процедуры отбора**

По данным статистики МЕХТ, по состоянию на 2015 год 15,4% студентов было зачислено по результатам так называемой «комплексной процедуры отбора». Тенденции последнего времени во многом обусловлены давлением, которое правительство оказывает на университеты с целью изменения правил отбора. В 2013 году Совет по реализации реформы образования выпустил заявление о правилах приема в университеты. В нем отмечалось, что университеты должны использовать многомерный и целостный подход к оценке знаний абитуриентов. Это послужило толчком к тому, чтобы университеты начали принимать во внимание не только гакурёку, но и нужные в XXI веке учебные навыки абитуриентов, их мотивацию, готовность к обучению в вузе и предыдущие достижения.

Идеи, озвученные в этом заявлении, совпали с мнением двух могущественных организаций — Центрального совета по образованию и Японской ассоциации национальных университетов, которые тоже выступили за реформу системы приема и разработку нового экзамена для поступающих в национальные университеты. Японская ассоциация национальных университетов поставила масштабную цель — повысить долю абитуриентов, зачисленных по результатам комплексной процедуры отбора, до 30% к 2018 году. Ассоциация также призвала университеты оценивать не только гакурёку, но и критическое мышление абитуриентов, умение рассуждать и выражать свои мысли. В результате этих планов вступительные экзамены будут пересмотрены к 2020 году.

### **Проблемы и перспективы**

Все больше национальных университетов, которые привыкли полагаться на результаты тестов, учитывают мнение правительства и внедряют комплексные процедуры отбора. Однако на их пути встают определенные препятствия.

Национальные университеты, особенно ведущие вузы страны, не смогли ни полностью отойти от старой

концепции гакурёку, ни осознать последствия внедрения новых процедур отбора. В их сознании глубоко укоренена концепция справедливости, которую они понимают как применение единых критериев ко всем абитуриентам вне зависимости от их жизненного опыта, поэтому отказаться от системы приема по результатам объективных тестов оказалось тяжело.

Несмотря на введение нового комплексного подхода, баллы по тестам остаются важным фактором в отборе абитуриентов, потому что считается, что они показывают, насколько хорошо абитуриент сможет учиться в университете. А для оценки личных качеств абитуриентов вузы запрашивают мотивационные письма и рекомендации от школьных учителей, проводят собеседования и запрашивают другие документы, которые подтверждают внешкольные достижения, — и все это в дополнение к высокому уровню гакурёку. Комплексная процедура отбора в национальных университетах носит очень строгий характер. К сожалению, университеты пока не преуспевают в привлечении достаточного количества абитуриентов, которые готовы поступать в соответствии с предлагаемой процедурой, большинство из них предпочитают просто сдать экзамены в тестовой форме.

---

### **До недавнего времени основным критерием отбора в национальных университетах были письменные экзамены.**

---

К тому же национальные университеты не обладают необходимой инфраструктурой, позволяющей более широко применять комплексную процедуру отбора, которая требует больше времени и дополнительных человеческих ресурсов. К тому же необходимо создать систему, которая будет максимально удалена от традиционной системы приема по результатам вступительных экзаменов. Комплексная процедура отбора — это одновременно и наука, и искусство. Она позволяет университетам принимать решения на основе оценки академических квалификаций и биографических данных абитуриентов, их опыта, их потенциала. Члены приемной комиссии должны обладать особыми компетенциями и опытом, чтобы обеспечить честный и прозрачный отбор.

Профессиональный подход к отбору абитуриентов еще не прижился. Комплексные процедуры отбора все еще мало распространены и по-прежнему прорабатываются и реализуются преимущественно членами профессорско-преподавательского состава. Пока они принимают участие во всех этапах отбора абитуриентов.

Вопрос о том, будет ли у них такая возможность и в будущем, когда доля зачисленных по результатам новой процедуры достигнет рекомендованных Японской ассоциацией национальных университетов 30%, остается открытым.

Внедрение комплексного подхода к отбору абитуриентов повлечет серьезные изменения в университетах: необходимо будет проанализировать последствия этого нововведения, пересмотреть понятия гакурёку и справедливого приема, перевести работу приемных комиссий на профессиональную основу, провести структурные изменения и пересмотреть систему отбора абитуриентов в целом. Впрочем, эти трудности могут превратиться в потенциальные возможности. Школы и университеты постепенно переходят от обучения, центрированного на личности учителя, к обучению, центрированному на личности ученика. Это делается для того, чтобы подготовить старшеклассников к успешному прохождению комплексной процедуры поступления и повысить многообразие студенческого контингента вузов. Эти перемены положительно скажутся не только на системе приема в университеты, но и на среднем и высшем образовании в целом.

DOI: <http://dx.doi.org/10.6017/ihe.2018.92.10043>

## Создание национальных вузов-лидеров во Франции: немного меньше *égalité*, немного больше *sélectivité*?

Людовик Хаймен

*Людовик Хаймен — старший научный сотрудник Центра глобального высшего образования Института образования Университетского колледжа Лондона, Великобритания. E-mail: l.highman@ucl.ac.uk.*

Редкий вуз может похвастаться такой увлекательной историей, как канувший в Лету Парижский университет, который в 1970 году был разделен на 13 самостоятельных университетов, что стало результатом событий мая 1968 года. Двое из его преемников, а именно Университет Париж-Сорбонна (Париж IV) и Университет Пьера и Марии Кюри (Париж VI), торжественно пообещали ускорить возвращение из небытия и объединиться в единый мультидисциплинарный вуз.

Это слияние нужно рассматривать в общем контексте французского высшего образования, а также в контексте более широкой европейской тенденции к слиянию вузов с целью консолидации национальных образовательных систем, достижения экономической прибыли и продвижения национальных вузов в международных рейтингах.

---

### Два парижских университета являются основоположниками консорциума (COMUE) «Университеты Сорбонны», который получил метку участника IDEX еще в 2012 году.

---

Французский контекст характеризуется наличием не поддающейся классификации системы высшего образования, которая, впрочем, обладает элементами иерархичной двухуровневой системы еще с тех пор, как Наполеон основал престижные *grandes écoles* — небольшие узкоспециализированные институты, где можно получить высшее техническое или бизнес-образование и куда довольно сложно поступить. С другой стороны, в результате спровоцированной событиями 1968 года реорганизации и разъединения по дисциплинам сегодня многие университеты характеризуются таким необычным свойством, как профильность. В последние годы одним из приоритетов правительства стало воссоединение некогда единых университетов, что соответствует наблюдаемой в Европе с 2005 года тенденции к объединению вузов.

Одно из таких слияний запланировано на 1 января 2018 года и должно воскресить «старую» Сорбонну. Университет Париж IV занял в обобщенном рейтинге Times Higher Education (THE) за 2018 год 197-е место, а Париж VI — 123-е. В соответствующих дисциплинарных рейтингах эти специализированные вузы занимают более высокие места: в рейтинге QS за 2017 год по дисциплинам Париж IV занял 26-е место в сфере искусства и гуманитарных наук, а Париж VI — 55-е место по естественным наукам и 94-е по медико-биологическим. Чего же стоит ожидать от слияния двух специализированных вузов и появления крупного мультидисциплинарного университета, который заявляет о себе как об историческом и академическом преемнике одного из старейших университетов мира?

## Европейские тенденции

Как правило, власти представляют слияние вузов как инструмент рационализации и консолидации секторов высшего образования, сокращение дублирующих курсов и, соответственно, сокращение издержек. Кроме того, укрупнение вузов повышает их научную производительность и, соответственно, результаты в международных рейтингах. Проведенное Европейской ассоциацией университетов исследование показало, что слияния получили распространение начиная с 2005 года, причем задали эту тенденцию Дания и Эстония. В Дании количество вузов сократилось с 12 до 8, а в Эстонии Таллинский университет поглотил 8 расположенных рядом вузов, в результате чего общее число вузов в стране уменьшилось за 2000–2012 годы с 41 до 29.

## Слияния и создание национальных вузов-лидеров

Франция последовала этому примеру в 2008 году, запустив «Операцию Кампус» стоимостью 5 млрд евро, нацеленную на поддержку не более чем 12 научных и образовательных центров, которые тогда назывались «узловыми точками науки и высшего образования» — по-французски *rôles de recherche et d'enseignement supérieur*, сокращенно PRES. В 2013 году эти центры были упразднены, а им на смену пришли *communautés d'universités et établissements* (сокращенно COMUE) — «консорциумы университетов и вузов». Суматошная смена этих труднопереводимых французских аббревиатур не способствовала адекватному пониманию деятельности этих объединений и ее последствий среди представителей зарубежного академического сообщества. В 2011 году создатели Шанхайского рейтинга (ARWU) объявили французскому правительству, что, вопреки его надеждам, они не будут включать PRES в свой рейтинг, потому что только вузы, официально объединенные в один, отвечают правилам рейтингового учета.

## Инициативы по повышению качества

Начиная примерно с этого момента Франция стала поощрять консолидацию и проводить слияния, в которых участвовали и мультидисциплинарные университеты, и профильные, и *grandes écoles*. В частности, это происходило в рамках амбициозной программы «Инициатива по повышению качества (IDEX)», стартовавшей в 2010 году. Эта программа стала частью национальной программы по повышению конкурентоспособности Франции и ускорению экономического роста — «Программы инвестиций в будущее» (PIA). Решение выделить в рамках программы первые 7,7 млрд евро восьми университетским кластерам пришлось по исторически эгалитарной французской системе высшего образования, словно ураган пятой, высшей категории разрушительности,

потому что до этого момента французское правительство всегда избегало любой четкой дифференциации университетов.

Вторая волна IDEX была запущена в 2015 году. В 2016 году было объявлено еще два вуза — кандидата на получение финансовой помощи, а в 2017 году в клуб вступил последний университетский кластер. Вузы, отобранные для участия в IDEX, подвергаются тщательному контролю, а их продвижение на пути к полноценному слиянию регулярно оценивается международным наблюдательным советом, который имеет право лишить тот или иной вуз престижного звания участника программы. Такое уже случилось с рядом университетских кластеров, в том числе в 2016 году с Федеральным университетом Тулузы. Это вызвало политический скандал в регионе, что потребовало вмешательства премьер-министра страны Мануэля Вальса, который предложил вузу альтернативное, пусть и сокращенное финансирование.

## Чего ожидают от «новой» Сорбонны

Слияние двух парижских университетов проходит в рамках IDEX. Они являются основоположниками консорциума (COMUE) «Университеты Сорбонны», который получил метку участника IDEX еще в 2012 году. То, что объединяемые вузы представляют совершенно различные модели, всегда имеет положительный эффект, что видно и на примере воссоединяемых французских вузов, и на примере зарубежных слияний, например в Манчестере в 2004 году или в Хельсинки в 2009 году.

Поначалу в «новой» Сорбонне будет три основных факультета: гуманитарных и социальных наук; естественных наук; медицинских наук. Предполагается, что позднее в состав нового вуза войдет расположенный к северу от Парижа Компьенский технологический университет — первоклассный инженерный вуз, который позволит расширить профиль Сорбонны. Ожидается также, что Университет Пантеон-Ассас (Париж II) — исторически один из основоположников консорциума — тоже присоединится к объединенной Сорбонне и станет ее юридическим факультетом.

Новый университет обладает обстоятельной и внутренне согласованной стратегией, а с точки зрения своей истории в Европе он уступает лишь Оксбриджу. Тем не менее есть и проблемы. Управлять этим мегауниверситетом, в котором обучается около 60 000 студентов, из которых 18% иностранцы, работает 7700 преподавателей и исследователей, 45 спонсируемых промышленностью кафедр и 200 лабораторий, дело непростое. Занимающийся преимущественно юриспруденцией Университет Париж II в какой-то момент вышел из консорциума из-за несогласия по вопросам автономии и управления: он предпочел либо остаться в одиночестве, либо объединиться с другим юридическим университетом (Париж I), чтобы

избежать попадания в крупную организацию, в которой доминируют естественные науки в лице Университета Париж VI. Но в современном высшем образовании нет места конкуренции между дисциплинами. Как говорила в 2011 году Валери Пекресс, бывший министр высшего образования Франции, «теперь мы знаем, что для того, чтобы заниматься наукой и преподаванием хорошо, нужны мультидисциплинарные университеты».

## Заключение

Сегодня в мире существуют глобальные проблемы, которые не могут быть решены в рамках одной страны, одного университета или одной дисциплины. Междисциплинарное, внутривузовское и межвузовское сотрудничество и международное взаимодействие — вот что нужно для решения мировых общественных проблем и достижения объявленных ООН целей в области устойчивого развития.

Франция сейчас порывает со своим эгалитарным наследием. Нарастают отличия между вузами, отобранными для участия в престижной программе IDEX, и всеми остальными. Согласно рейтингу THE за 2018 год, университеты — участники IDEX в целом опережают остальные французские вузы. Лучший результат показал парижский университет PSL, заняв 72-е место; за ним идут следующие университетские кластеры, участвующие в IDEX: Экс-Марсель (251–300-е место), Бордо (301–350-е место), Гренобль — Альпы (301–350-е место), Лазурный берег (351–400-е место) и Страсбург (351–400-е место). Пока рейтинги этих кластеров, конечно, огорчают их руководство и французские власти в целом. Тем не менее имеются факты, которые подтверждают, что вузы — участники IDEX медленно, но верно движутся вперед.

DOI: <http://dx.doi.org/10.6017/ihe.2018.92.10222>



## Конфликты интересов в Восточной Европе: «академический захват регулятора»

Михайло Милованович, Елена Денисова-Шмидт, Аревик Анапиосян

*Михайло Милованович — сооснователь и сотрудник Центра прикладной политики (София, Болгария), сотрудник Европейского образовательного фонда в Турине (Италия). E-mail: mihaylo@policyscenters.org.*

*Елена Денисова-Шмидт — лектор в Университете Санкт-Галлена, Швейцария, научный сотрудник Центра по изучению международного высшего образования при Бостонском колледже, США. E-mail: elena.denisova-schmidt@unisg.ch.*

*Аревик Анапиосян — преподаватель Ереванского государственного университета и Американского университета Армении, руководитель проектов Центра прикладной политики в Софии. E-mail: arevik@policyscenters.org.*

*Мнения авторов статьи могут не совпадать с официальной позицией организаций, которые они представляют.*

Лоббирование госслужащих — вещь совершенно законная и довольно распространенная. Иногда, однако, возникают этические проблемы, если, например, у чиновника есть финансовые интересы в секторе, за который он отвечает и представители которого приходят к нему в качестве лоббистов. В подобных случаях лоббирование может быть расценено как неправомерное воздействие, что ведет к возникновению конфликтов интересов и получению конкретными лицами, организациями или целым сектором неправомерных преимуществ.

В Восточной Европе вузы, особенно государственные, находятся в серьезной зависимости от властей в том, что касается основополагающих аспектов их работы: финансирования, аккредитации, закрытий и слияний, квот на зачисление и т.д. Ставки очень высоки, так что у университетов есть все основания, чтобы пытаться влиять на принимаемые государством решения путем лоббирования. К этому располагает буквально все, так как большинство университетов тесно сотрудничают с национальными властями: их цель — служить обществу и готовить необходимые кадры, а представители правительства зачастую входят в попечительские советы университетов.

Результаты представленного ниже исследования показывают, что в большинстве стран Восточной Европы отношения между государством и академическим миром оплетены конфликтами интересов. Это выражается в том, что высокопоставленные чиновники, отвечающие за (высшее) образование, оказываются связаны с вузами, и в основе таких связей лежат деньги. Мы решили назвать такие связи «академическим захватом регулятора». Каждый раз, когда вузы лоббируют свои законные интересы и когда власти принимают соответствующие решения, и академическое сообщество, и государственный сектор оказываются подвержены коррупционным рискам.

### **Конфликт интересов в «академическом захвате регулятора»**

Мы использовали находящиеся в открытом доступе данные по Западным Балканам (Босния и Герцеговина, Македония, Сербия, Хорватия и Черногория) и бывшему СССР (Армения, Азербайджан, Казахстан, Молдавия, Россия, Украина). Мы изучали университетские аффилиации чиновников от образования в случаях, когда мы подозревали наличие корыстных интересов. Мы учитывали чиновников следующего уровня: министр и заместитель министра (высшего) образования или эквивалентная должность; руководители или члены руководства кабинетов и эквивалентные должности; руководитель управления высшего образования; руководитель внешней организации, которая действует от лица министерства (высшего) образования; председатель или простой член парламентской комиссии по делам образования.

Анализ данных из упомянутых стран позволяет увидеть, что подавляющее большинство высокопоставленных чиновников уже имеют аффилиацию с хотя бы одним университетом в своей стране и извлекают из этого прибыль, а от тех, кто еще не имеет такой аффилиации, ожидается, что они ее получат. Среди чиновников, которые были уличены в конфликте интересов за период сбора данных (второй и третий кварталы 2016 года), оказались министры образования Армении, Боснии и Герцеговины, России, Украины и Хорватии. То же верно для некоторых (Украина) или сразу всех заместителей министра образования (Армения, Азербайджан, Молдавия, Сербия и Хорватия), а также для некоторых членов кабинета министров Армении и Казахстана. Некоторые заместители министров образования России и Украины и министр образования Казахстана не имели корыстной академической аффилиации на момент сбора данных, но анализ их послужного списка и оценки местных экспертов приводят к выводу о том, что сразу после истечения срока своих полномочий все эти люди получают хорошо оплачиваемые или высокопоставленные должности в университетах. Судя по имеющимся данным, академические аффилиации ради денег распространены и среди чиновников более низкого уровня: руководителей управлений высшего образования —

в Армении, Азербайджане, Молдавии, России и Сербии; среди парламентариев, отвечающих за образование, — в Азербайджане, Боснии и Герцеговине, Македонии, Молдавии, Сербии и Украине.

---

## **Наиболее распространённый тип академической аффилиации у представителей рассматриваемой группы — оплачиваемая работа в государственном университете.**

---

Наиболее распространённый тип академической аффилиации у представителей рассматриваемой группы — оплачиваемая работа в государственном университете. На Западных Балканах чиновники обычно совмещают ставку в вузе с оказанием платных консультационных услуг. В ряде стран (Азербайджан, Казахстан, Сербия, Украина) чиновники являются владельцами (частных) вузов, и если они временно отошли от дел, то предполагается, что по истечении срока полномочий на госслужбе они вернутся к управлению вузом. В Азербайджане некоторые чиновники уровня замминистра также оказывают университетам услуги по материально-техническому обеспечению. В Хорватии одним из «побочных эффектов» аффилиации чиновников с государственными университетами является получение ими научной степени (PhD).

### **Почему это важно**

«Академический захват регулятора» влечет за собой множество негативных последствий. «Поймав» человека, который обладает нормативной властью, вуз овладевает каналами влияния на процесс принятия стратегических решений и благодаря этому может рассчитывать на то, что принимаемые решения окажутся для него выгодными, даже если они не пойдут сектору высшего образования на пользу или будут реализовываться в ущерб другим образовательным и общественным интересам. Представьте, например, такой гипотетический случай: небольшой региональный вуз запрашивает аккредитацию для новых образовательных программ и рассчитывает на честный подход, но узнает, что аккредитующий орган ему отказал в пользу вуза, который окончил министр образования, и, более того, применил двойные стандарты. Или представьте, что обсуждения о распределении бюджетных средств каждый год заканчиваются

решением увеличить инвестиции в и без того слишком разросшуюся сеть университетов, вместо того чтобы заняться более насущными проблемами вроде нехватки мест в детских садах.

Наконец, подумайте, как может навредить себе вуз, имеющий влияние на чиновников, путем блокировки изменений, которые на самом деле необходимы этому самому вузу для развития. «Академический захват регулятора» представляет собой отраслевой риск и заслуживает такого же серьезного и безотлагательного внимания, как любая другая форма конфликта интересов в госсекторе. В противном же случае, если нарушения в образовательном нормотворчестве не будут преследоваться, а их долгосрочные побочные эффекты останутся неустраненными, это будет сигнализировать о принятии того факта, что некоторые участники образовательного процесса систематически и незаконно оказываются в невыгодном положении, о подрыве доверия к государственной образовательной политике и о поощрении отрицательного отношения к переменам.

DOI: <http://dx.doi.org/10.6017/ihe.2018.92.10223>



## 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

E-mail: [ihe@hse.ru](mailto:ihe@hse.ru)

Сайт журнала: [www.ihe.hse.ru](http://www.ihe.hse.ru)

ВЫПУСК

**92**

Зима  
**2018**

