

Международное высшее образование

ВЫПУСК

104

Осень

2020

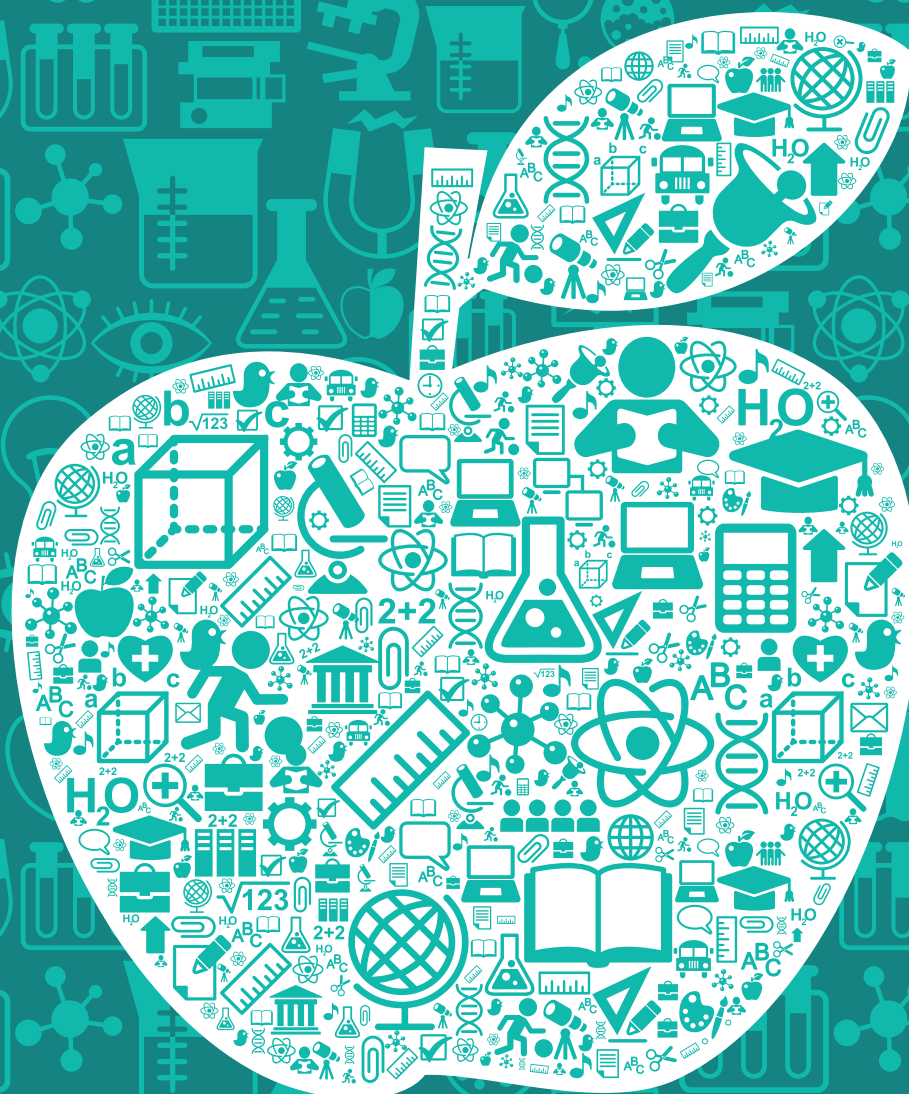
Движение #BlackLivesMatter:
международные аспекты и последствия

Ключевые
международные темы

Мировая
наука

Вопросы
интернационализации

Страны
и регионы



Русскоязычное издание журнала *International Higher Education*
(Бостонский колледж, США)





СИНЕ

Центр по изучению международного высшего образования Бостонского колледжа (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 70 исследовательских центров и 54 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

№104 / Осень 2020

Движение #BlackLivesMatter: международные аспекты и последствия

- 6 Предубеждения против темнокожих и расизм в международном высшем образовании
Херардо Бланко, Филип Дж. Альтбах и Ханс де Вит
- 7 Роль программ обучения за рубежом в продвижении антирасизма в сфере международного образования
Мотун Болумоле и Николь Бароун
- 9 Жизни темнокожих международных студентов имеют значение
Кристал А. Джордж Мванги
- 11 #BlackLivesMatter: новая эра студенческого активизма
Дана Дауни

Ключевые международные темы

- 13 Следует ли ректорам высказываться на общественно-политические темы?
Роберт А. Скотт
- 15 Результаты обучения и доверие общества к высшему образованию
Тиа Лоуккола и Элен Петербауэр
- 17 Филиалы американских вузов в условиях нарушения привычного образа жизни
Дэниел Кент

Мировая наука

- 19 Мировая наука: сети, рост, диверсификация
Саймон Марджинсон
- 21 Влияние пандемии COVID-19 на мировую науку
Синь Сюй

Вопросы интернационализации

- 23 Интернационализация медицинского образования нужна как никогда
Аннет У, Жоффруа П. Ж.-К. Ноэль, Бетти Лиск, Лиза Унангст, Эдвард Чхве и Ханс де Вит
- 26 COVID-19 и интернационализация высшего образования в странах Ближнего Востока и Северной Африки
Джулия Маркезини
- 28 Внутренняя интернационализация: пользуйтесь моментом
Мадлен Ф. Грин
- 29 Инклюзивность в сфере обучения за рубежом: развитие программ обмена?
Мэри Маккенти

Страны и регионы

- 32 Образовательная миссия африканских университетов
Харрис Андо
- 33 Элитное высшее образование в Китае
Цунбинь Го
- 35 Вьетнам: человеческий капитал как общественное благо
Ти Хонг Нгуен
- 37 Оценивая доступ к высшему образованию
Панкадж Миттал и Бхушан Патвардхан

Предубеждения против темнокожих и расизм в международном высшем образовании

Херардо Бланко, Филип Дж. Альтбах и Ханс де Вит

Херардо Бланко — заместитель директора Центра по изучению международного высшего образования Бостонского колледжа (США).

E-mail: gerardo.blanco@bc.edu.

Филип Дж. Альтбах — исследователь, основатель и первый директор центра, а Ханс де Вит — профессор и действующий директор.

E-mail: altbach@bc.edu, dewit@bc.edu.

COVID-19 — не единственная разрушительная сила, меняющая мир высшего образования. 2020 год оказался также годом пробуждения и осознания проблемы расизма, в частности экстремальных проявлений расизма против темнокожего населения. Если в начале года мировые СМИ пестрели заголовками о том, как плохо США справляются с COVID-19, то вскоре подобные материалы сменились новостями о массовых волнениях в крупнейших городах страны, начавшихся из-за убийства Джорджа Флойда, Бронны Тейлор и ряда других афроамериканцев, погибших от рук полиции. Из национального движения, поводом к зарождению которого стал полицейский произвол в США, быстро родилось международное движение, стремящееся привлечь внимание к системному неравенству, дискриминации и притеснению темнокожих, а также к лежащей в основе этих явлений ненависти к темнокожим, причем уже не только в США, но и во всем мире.

Имеющиеся данные позволяют оценить масштабы проблемы в контексте интернационализации высшего образования. По данным информационного ресурса Open Doors, из более чем 340 тысяч американских студентов, обучающихся сейчас за рубежом, лишь около 17 тысяч (или 5%) выбрали для обучения страны Африки к югу от Сахары или страны Карибского бассейна с преимущественно темнокожим населением. А студенты из этих стран составляют, в свою очередь, всего около 4% (47 тысяч человек) из почти 1,1 миллиона иностранных студентов, обучающихся сейчас в США. Данные Ассоциации по поддержке международных студентов NAFSA за 2017/18 учебный год показывают, что афроамериканцы составляют всего 6% от общего числа американских студентов, уезжающих по обмену за рубеж, хотя их доля в американских вузах достигает 13%. Темнокожие люди недостаточно

представлены во всех формах интернационализации высшего образования в США. Текущий кризис следует рассматривать как повод изучить потенциальные упущения и оплошности международного высшего образования и понять, что специалистам в сфере интернационализации стоит сделать, для того чтобы содействовать установлению расовой справедливости.

Предубеждения против темнокожих

Движение Black Lives Matter стало глобальным феноменом, и на переднем крае борьбы оказалось множество студентов со всего мира, которые и так зачастую становятся ядром молодежных движений. Студенты из США и других стран выступают против пособничества расизму в университетах, продолжающих чтить меценатов и исторических личностей, разбогатевших благодаря работорговле и колониализму, а также против разного рода дискриминационных правил и практик.

Призывы протестующих в США «очистить» вузы страны от памятников участникам армии конфедератов и от упоминания их имен в названиях зданий придали новый импульс аналогичным движениям в ЮАР, Великобритании и других странах Содружества наций, борющимся против любых форм увековечения в вузах памяти Сесила Родса. В Латинской Америке проблематика расизма тесно переплетается с наследием колониализма. Во время колониального правления в этом регионе использовалась разработанная испанцами расовая классификация, в основе которой лежало расовое происхождение людей, или соотношение у них испанской/европейской, индейской и африканской крови. Разумеется, расовая иерархия находила отражение и в секторе высшего образования. Нет ничего удивительного в том, что люди с черным или почти черным цветом кожи находились в самом низу общественной пирамиды. И хотя система расовой классификации в регионе была отменена благодаря успехам народно-освободительных движений, сложившиеся в то время представления об общественной иерархии по-прежнему в силе. Сторонники Black Lives Matter в Латинской Америке также ставят под вопрос роль известных колонизаторов, таких как Колумб и Франсиско Писарро, память об историческом наследии которых широко увековечена в этих странах, особенно в образовательной среде.

Бразилия — пример страны, где движение Black Lives Matter / Vidas Negras Importam нашло особенно глубокий отклик у населения. Эту страну колонизировали португальцы, которые по совпадению оказались среди первых европейцев, закрепившихся в Западной Африке, и стали ведущей силой межатлантической работорговли. Бразилия отменила рабство позже всех остальных стран Нового Света. Сейчас при приеме в государственные университеты там действует очень запутанная система квот, которая только подтверждает, как сложно справиться с проблемами, порожденными расизмом.

К сожалению, предубеждения против темнокожих по-прежнему широко распространены. На пике пандемии COVID-19 в Китае циркулировала дезинформация о том, что в быстром распространении вируса якобы виноваты темнокожие трудовые мигранты, из-за чего многие коммерческие организации и предприятия общественного питания перестали впускать темнокожих клиентов. В китайских университетах встречались случаи дискриминации темнокожих студентов из Африки. Аналогичные случаи дискриминации африканцев в период пандемии начали происходить и в Индии.

Но расизм — это не только предубеждения против темнокожих. Достаточно вспомнить об антикитайских и антиазиатских настроениях, охвативших Европу и США, в том числе и сферу высшего образования, в самом начале пандемии. В США известны случаи дискриминации иммигрантов и беженцев латиноамериканского происхождения, в Европе — иммигрантов и беженцев мусульманского происхождения. Дискриминация относилась как к вопросам доступа к высшему образованию, так и к академическому рынку труда. И это лишь самые недавние примеры расизма в высшем образовании.

Нередко деятельность вузов провоцировала расизм, поэтому невозможно отрицать роль университетов в поддержке и укреплении колониальных режимов в некогда колонизированных регионах Африки, Азии и Латинской Америки. Созданные колониальными властями университеты готовили служащих для колониальной администрации, и, естественно, вузы и морально, и с точки зрения содержания учебных программ полностью поддерживали идеи колониализма. Нет ничего удивительного в том, что Сесил Родс собственноручно выделил участок земли, на котором впоследствии был возведен Университет Кейптауна. Впрочем, именно колониальные университеты выпустили поколение молодежи, свергшей в конце концов колониальный режим.

Вопрос локального и глобального значения

Нужно проделать еще много работы, чтобы преодолеть предубеждения против темнокожих, но для начала необходимо признать, насколько глубоко расизм укоренен в системе высшего образования США и других стран. Многие признают наличие проблемы и критикуют расизм, но на практике высшее образование свыклось с этим явлением и не принимает никаких мер, чтобы с ним справиться. До последнего времени в исследованиях высшего образования считалось, что расизм и интернационализация — две отдельные темы, никак не связанные друг с другом, и расизм — тема национального уровня, а интернационализация — международного. Но нужно критически взглянуть на это искусственное разделение: обе темы, как показывают другие авторы текущего выпуска, актуальны как на локальном, так и на глобальном уровне.

Нужно проделать еще много работы, чтобы преодолеть предубеждения против темнокожих, но для начала необходимо признать, насколько глубоко расизм укоренен в системе высшего образования США и других стран.

Необходимо разобраться с тем, как предубеждения против темнокожих и расизм влияют на все аспекты нашей работы — от отбора абитуриентов до организации международных программ обмена; на то, как мы работаем с темнокожими студентами и учеными из других стран; на наши собственные исследования и принципы деятельности.

.....

Роль программ обучения за рубежом в продвижении антирасизма в сфере международного образования

Мотун Болумоле и Николь Бароун

Мотун Болумоле окончила в 2020 году магистерскую программу

«Международное высшее образование» Бостонского колледжа (США).

E-mail: bolumole@bc.edu.

Николь Бароун — аспирантка Бостонского колледжа. E-mail: baronena@bc.edu.

Исследователи и специалисты международного образования могут стать рупором дискуссии об институциональном расизме в высшем образовании, особенно в области личностного и профессионального развития студентов. Эксперты, занимающиеся изучением и реализацией программ образования

за рубежом, давно сходятся во мнении, что обучение за границей — это способ наработать навыки межкультурной коммуникации и что студенты, участвующие в таких программах, становятся более толерантными, чуткими и сознательными, поближе познакомившись с другими странами и другими людьми. Теоретически все это должно было бы укрепить приверженность студентов принципам антирасизма и справедливости и способствовать тому, чтобы они уважали всех людей вне зависимости от их цвета кожи, вероисповедания или национальности. Однако опыт, переживаемый американскими студентами небелого происхождения во время обучения за границей, и сам факт того, что обсуждение необходимости антирасизма в сфере высшего образования началось только сейчас, указывает на то, что высшему образованию нужно еще многое сделать для решения расовых вопросов.

Вопросы расы и справедливости

Неоднозначен и академический дискурс, сложившийся в последние десятилетия вокруг темы обучения за рубежом, и опыт небелых студентов, участвующих в программах обучения за рубежом. В целом в этой сфере есть глубоко заложенные проблемы расового характера, которые нужно искоренить. В обсуждениях неизменно всплывает тот факт, что небелые студенты статистически реже участвуют в программах обучения за рубежом, чем остальные студенты. Но хотя на словах все, особенно в преимущественно белых вузах, стремятся к расовой справедливости, исследователи и специалисты, занимающиеся развитием международных образовательных программ, традиционно переоценивают факторы, затрудняющие доступ небелых студентов к программам обучения за рубежом, вместо того чтобы привлечь к ответу тех, кто участвует в создании мешающих этим студентам барьеров. Неудивительно, что попытки диверсифицировать эту сферу в США пока не приносят заметных плодов.

В американском контексте программы обучения за рубежом, за реализацию которых отвечают либо сами вузы, либо частные организации, являются прямым продолжением американской системы высшего образования, чье нежелание признать наличие давнишних, глубоко укоренившихся расовых проблем и неготовность взяться за их решение приводят к умышленному пренебрежению интересами цветных людей в вузах. Опыт небелых студентов, которые уезжают учиться за рубеж, заставляет усомниться в том, что студенты, участвующие в программах обмена, становятся более чуткими и понимающими и что благодаря опыту обучения за границей они реже мыслят расовыми стереотипами. Обучающиеся за границей темнокожие студенты рассказывают о том, что, находясь в другой стране, они довольно часто сталкиваются с расизмом, который исходит в первую очередь от их белых соотечественников: 70% от общего числа американцев, участвующих в программах обучения за рубежом, составляют белые. Как увязать этот факт

с предположением о том, что студенты, возвращающиеся из других стран, проявляют больше интереса к людям, которые от них чем-то отличаются, и лучше знают способы находить с ними общий язык?

Язык разнообразия

Сапа Ахмед в своей книге *On Being Included: Racism and Diversity in Institutional Life* описывает не только различные варианты дискурса вокруг темы «разнообразия», но и различные способы операционализации разнообразия — от упоминания в рекламных материалах и официальных заявлениях намерения следовать принципам справедливости и инклюзивности до использования этого термина для того, чтобы коммуницировать организационные ценности и приоритеты. Подобный дискурс используется вузами не только в декларативных документах о разнообразии, справедливости и инклюзии — он проник также в программу обязательного и дополнительного образования. Подобную риторику часто можно услышать в сфере организации обучения за рубежом, где она подменила собой реальную работу по продвижению расовой, экономической и социальной справедливости. Кроме постоянного упоминания символических слов «разнообразия», «сознательность» и «понимание» в дискурсе вокруг обучения за рубежом (и в соответствующих рекламных материалах), мало что делается для непосредственной борьбы с расизмом, ксенофобией и другими социальными проблемами.

С другой стороны, мишень идеологии антирасизма — это существующие системы и структуры и их действия, способствующие укоренению или, наоборот, искоренению расизма в вузах. В основе философии антирасизма — стремление к изменениям, для осуществления которых нужна постоянная критическая рефлексия и активная готовность совершать действия, направленные на продвижение справедливости и равенства. Чтобы начать предпринимать что-то действенное для искоренения расовых предрассудков, специалистам по организации образования за рубежом стоит критически переосмыслить дискурс, используемый в регламентирующих документах и повседневной работе.

Борьба с расовым неравенством

Используемый вузами язык разнообразия по умолчанию обрекает их на провал и не позволяет им выполнять взятые на себя обязательства. Пора отставить подкупающую, но неэффективную риторику и усвоить однозначно антирасистскую по своей природе этику социальной справедливости. На практике это означает, что специалистам по организации образования за рубежом следует принять ряд мер для изменения содействующего поддержанию неравенства статус-кво. Например:

- усиливать разнообразие в этой профессиональной сфере, в том числе на руководящих уровнях;

Но самое главное — для борьбы с расовой несправедливостью нужно включить философию антирасизма в программу обучения всех студентов, уезжающих на стажировку.

- перестать использовать несостоятельную риторику, которая как бы перекладывает вину за низкую долю небелых студентов в программах обучения за рубежом на них же самих (из-за отсутствия у них финансов, нехватки социального или культурного капитала и т.д.), и пересмотреть ограничительные по своему характеру институциональные правила и процедуры, например требование о среднем балле не ниже определенного уровня;
- направлять дополнительные ресурсы на поддержку студентов небелого происхождения, которые хотели бы участвовать в программах обучения за рубежом; с ними нужно проводить дополнительную информационную работу, организовать консультации с учетом культурной специфики, обеспечить финансовую помощь;
- отказаться от модели, при которой студенты из США, уезжающие учиться за рубеж, в итоге посещают курсы, разработанные по примеру американских, и оказываются в одной аудитории с преимущественно такими же, как они, американскими студентами; подобная модель организации образования за рубежом не способствует развитию у студентов критического мышления или подлинному повышению осведомленности о многообразии людей и культур в мире.

Но самое главное — для борьбы с расовой несправедливостью нужно включить философию антирасизма в программу обучения всех студентов, уезжающих на стажировку. Образовательная программа должна помогать студентам осознать собственные привилегии и свое социальное положение в этом мире; рассказать о проблемах принимающей страны, связанных с социальной справедливостью; научить инструментам общения с представителями принимающей страны и принципам жизни в условиях другой социальной среды и другой академической культуры; мотивировать задумываться об использовании своего опыта на благо других людей, в частности для борьбы с расизмом в вузах родной страны.

Как никогда остро стоит вопрос о четком определении того, какие образовательные цели должны ставиться перед студентами, уезжающими учиться

за рубежом. Меры по преобразованию студенческого опыта должны быть четко сформулированными, хорошо продуманными и скоординированными. Хотя предложенный список нельзя считать исчерпывающим, перечисленные меры борьбы с глубоко укоренившимися в образовательной сфере расизмом и неравноправием призваны помочь начать диалог по данной проблематике.

Заключение

По данным Ассоциации международного образования, в 2018/19 учебном году в программах обучения за рубежом участвовало около 341 тысячи американских студентов, 30% из которых составляли студенты небелого происхождения. Программы образования за границей — идеальная возможность обучить всех студентов вне зависимости от специальности философии антирасизма. Зарубежный вуз может стать своего рода «третьим местом» для студентов из США: временно отделившись от американского контекста и физически, и морально, они получают возможность понаблюдать, прочувствовать и осмыслить новый, иной образ жизни. Подобный опыт может стать по-настоящему трансформирующим.

.....

Жизни темнокожих международных студентов имеют значение

Кристал А. Джордж Мванги

*Кристал А. Джордж Мванги — доцент
Университета Массачусетса в Амхерсте (США).
E-mail: chrystal@umass.edu.*

*Куда бы черный ни пошел,
он всегда остается черным.*
Франц Фанон (1952)

В то время как американские вузы борются с системным расизмом в высшем образовании, важно не забывать о том, что предубеждения против темнокожих — это проблема, которая также затрагивает международных студентов. Темнокожие студенты (в основном представители стран Африки к югу от Сахары и стран Карибского бассейна) составляют всего 4–5% иностранных студентов, приезжающих в США. И пусть это небольшой процент, но в совокупности на этих людей приходится существенная доля общего числа темнокожих студентов США. Это особенно

верно для элитных вузов и программ магистратуры и аспирантуры. Впрочем, иностранные студенты, относящиеся к негроидной расе, зачастую приходят в замешательство и начинают испытывать сомнения, впервые сталкиваясь с системным расизмом, характерным для американских вузов. Условия жизни в их родных странах (где большинство населения — темнокожие) и вообще значение, которое придается расе и цвету кожи, кардинально отличаются от американских реалий, касающихся межрасовых отношений. Когда темнокожие иностранцы приезжают на учебу в США, они нередко замечают различия в отношении к ним, обусловленные в первую очередь их иностранным статусом, нежели расовой расстановкой сил, навязываемой американским обществом. Но это вовсе не значит, что темнокожие студенты из-за рубежа не страдают от проявлений расизма. И их жизни тоже имеют значение.

Знакомство с расовыми предубеждениями и шовинизмом в американском контексте

Первичное ощущение расовой разобщенности, с которым темнокожие иностранные студенты сталкиваются, приехав в США, и их способы противодействия расизму иногда проявляются в стремлении дистанцироваться от этих проблем или просто их игнорировать. Но расизм и предубеждения против темнокожих в США носят институциональный характер и глубоко укоренены в высшем образовании, из-за чего в вузах случаются межрасовые конфликты и дискриминация, что, в свою очередь, вынуждает даже иностранцев по-новому взглянуть на свою расовую идентичность и статус в американском контексте. Темнокожие международные студенты чаще становятся жертвами дискриминации, чем белые иностранные студенты. Это может проявляться в форме исключения из группы, остракизма, расистских оскорблений, микроагрессии или издевок со стороны преподавателей, других сотрудников вузов, студентов и местных жителей. По данным недавнего опроса, проведенного канадской некоммерческой организацией World Education Services, четверть всех иностранных студентов, приезжающих из стран Африки к югу от Сахары, называют дискриминацию одной из трех основных проблем, с которыми они сталкиваются в ходе обучения, что значительно больше, чем среди представителей других групп международных студентов.

Столкновения иностранных темнокожих студентов с расизмом и предубеждениями накладываются на общий социально-политический фон США, пропитанный ксенофобией, антиглобалистской риторикой и национализмом. К примеру, многие темнокожие студенты-иностранцы — представители тех стран, которые президент Трамп, по неофициальной информации, как-то назвал «жопой мира». Представления обычных белых американцев, включая преподавате-

лей и студентов, об акценте темнокожих иностранцев, о языках, на которых они говорят, и о культурных различиях нередко проявляются в негативных стереотипах. Ситуация усугубляется тем, что в американском обществе вообще очень распространены стереотипные представления о том, что Африка — это регион повальной бедности и нестабильности или что все жители Карибского бассейна — сплошь тусовщики, постоянно курящие травку. Из-за этого иностранные темнокожие студенты часто сталкиваются с проявлениями расизма и шовинизма.

Разбираясь с расовой несправедливостью

Опыт столкновения с расизмом и шовинизмом негативно сказывается и на психологическом благополучии темнокожих иностранных студентов, и на их успеваемости: они начинают сильнее скучать по дому, хуже учиться, падает их самооценка, они испытывают стресс, теряют интерес к учебе, уходят в себя, становятся замкнутыми. К тому же, поскольку они находятся в США по временной визе, да еще и в условиях крайне изменчивого общественно-политического климата, они рискуют поплатиться, если начнут рассказывать о расизме, с которым они сталкиваются. Более того, услуги консультирования и помощи по расовым вопросам обычно предлагаются лишь студентам-американцам и не входят в список услуг, предоставляемых иностранным студентам, из-за чего иностранные темнокожие студенты оказываются лишены ресурсов и помощи, необходимых для защиты их и без того вытесняемой обществом на второй план идентичности.

Темнокожие иностранные студенты часто сомневаются, вправе ли они участвовать в борьбе против расовой несправедливости в США, поскольку их собственное культурно-историческое наследие никак не связано с традиционной для США маргинализацией темнокожих, даже несмотря на то, что их текущий опыт отягощается последствиями истории расового противостояния в Америке. Тем не менее многие темнокожие студенты-иностранцы, живущие в диаспоре, мобилизуются и вносят вклад в борьбу с расизмом и предубеждениями против темнокожих, участвуя в локальных акциях, работе культурных организаций и протестах по всей Америке.

Темнокожие международные студенты чаще становятся жертвами дискриминации, чем белые иностранные студенты.

Что американские вузы могут сделать?

На протяжении последнего десятилетия число африканцев и жителей стран Карибского бассейна, уезжавших учиться в вузы США, стабильно росло. США — по-прежнему выбор номер один для большинства мобильных студентов из Африки, в частности для нигерийцев и южноафриканцев. Впрочем, если учитывать текущий политический климат, привлекательность США в глазах темнокожих студентов из других стран может снизиться. В последние годы американские вузы активно занимались привлечением иностранных студентов ради финансовой выгоды. Но из-за структурной недопредставленности темнокожих иностранных студентов в вузах США им оказывается трудно найти свое место в американском обществе или заняться просветительско-активистской деятельностью. Американским вузам следует целенаправленно заняться привлечением иностранных темнокожих студентов и повышением их доли среди иностранных студентов в целом. Однако параллельно с этим нужно заняться увеличением числа темнокожих студентов-американцев: нельзя использовать иностранцев в качестве замены, чтобы показать, что высшее образование стало более доступным для людей с темным цветом кожи.

Очень важно также целенаправленно уделять внимание темнокожим иностранным студентам и изучению их опыта — например, путем сбора на институциональном уровне данных, которые можно было бы впоследствии разбить по таким параметрам, как расовая принадлежность и место рождения. Таким образом, темнокожие иностранцы получили бы наконец более заметное место в вузах, где они обучаются. Для этого, возможно, вузам придется собирать дополнительную информацию социально-демографического характера о своих студентах, не ограничиваясь лишь обязательными для сбора данными, которые используются для подготовки статистических отчетов на уровне штата или на федеральном уровне (например, можно спрашивать иностранных студентов об их расовой принадлежности и месте рождения, а не только об их гражданстве или хотя бы просто понять, что, заполняя различные привычные для Америки анкеты и опросы, темнокожие иностранцы далеко не всегда выбирают графу «темнокожий/афроамериканец» просто потому, что они не американцы). Сбор данных, подающихся в разбивку, помог бы вузам понять потребности и отследить успехи темнокожих иностранных студентов. Кроме того, это обеспечило бы вузы подробной информацией для развития или улучшения ресурсов, необходимых для решения возникающих у международных студентов проблем, связанных одновременно с их расовой принадлежностью и происхождением. К примеру, сотрудники подразделений по работе с международными студентами должны быть готовы обсуждать с ними проблемы расизма и сотрудничать с другими подразделениями (которые занимаются, например, психологическим консультированием, межкультурными связями или академическими вопросами), чья

помощь иностранным студентам тоже может понадобиться. Подобный подход позволил бы вузам перейти от модели, ориентированной на привлечение наибольшего числа международных абитуриентов, к модели, основная задача которой — успешно их удержать.

Впрочем, в работе с темнокожими иностранными студентами американские вузы не должны ограничиваться советами о том, как справляться с проявлениями расизма и шовинизма, и созданием различных подразделений, помогающих международным студентам. Улучшение межрасовых взаимоотношений в вузах и создание благожелательного климата в целом должно стать неотъемлемой частью принимаемых вузами комплексных мер по развитию интернационализации и повышению разнообразия. Все это нужно для того, чтобы обеспечить всем студентам, включая темнокожих иностранцев и других представителей этнических меньшинств, равные шансы на успех. Кроме того, нужно разработать простые и безопасные процедуры для подачи жалоб на дискриминацию, чтобы у темнокожих иностранных студентов появился доступ к официальным структурам, отвечающим за решение проблем, связанных с проявлениями расизма и шовинизма. Руководители вузов должны наконец признать, что расизм — непростое явление и иностранные студенты сталкиваются с предубеждениями, вызванными их расовой принадлежностью и происхождением. Соответственно, при разработке тренингов и программ по противодействию расизму для сотрудников и студентов важно учитывать, что существует не только «просто» расизм, направленный против темнокожего населения, но еще и расизм, усугубляемый шовинизмом. И если американские вузы согласны, что жизни темнокожих международных студентов имеют значение, то им следует разобраться с внутренними факторами, усиливающими маргинализацию, притеснение и изоляцию этих студентов.

#BlackLivesMatter: новая эра студенческого активизма

Дана Дауни

Дана Дауни — заместитель декана по работе со студентами и директор Центра карьерного развития Нью-Йоркского университета в Абу-Даби (ОАЭ). E-mail: downe174@umn.edu.

В мае 2020 года мир содрогнулся в муках страданий, когда в Миннеаполисе (штат Миннесота) был убит афроамериканец Джордж Флойд. Это трагическое

убийство послужило поводом к мирным демонстрациям по всему миру, далеко за пределами США. Протесты проходили в Амстердаме, Берлине, Окленде, Париже, Сан-Паулу, Токио. Демонстранты хотели привлечь внимание людей к глубоко укоренившимся в обществе проблемам притеснения и несправедливости. Среди инициаторов, активистов и координаторов движения #BlackLivesMatter очень много студентов. Студенты призывают руководителей своих вузов принять различные меры для повышения информированности о расовых проблемах и для борьбы с системными проявлениями несправедливости. Кроме того, они требуют повышения разнообразия профессорско-преподавательского состава и руководства вузов, выступают за использование инклюзивного языка в электронных коммуникациях и печатных материалах и призывают вузы бороться среди прочего с проявлениями микроагрессии.

Роль студенческого активизма

Студенческий активизм всегда играл важнейшую роль в мобилизации масс на борьбу за перемены в обществе. И пусть студенты отнюдь не всегда становились центральными фигурами общественных движений, они тем не менее оказывали огромное влияние и на идеологию и способы подачи идей: так было и в 1928 году с движением *Sumrah Pemuda* («Клятва молодежи») в Индонезии, где студенчество одним из первых начало официально выступать против колониализма; так было и во время мирных студенческих протестов на улицах Будапешта, предшествовавших Венгерской революции 1956 года. Один из самых свежих примеров — украинская «оранжевая революция», когда тоже громко звучали голоса студентов. Можно привести множество примеров студенческого активизма, когда молодежь вела себя цивилизованно и дисциплинированно, однако так дела обстояли не всегда. Во второй половине XX века случалось, что студенты становились зачинщиками не таких уж и мирных волнений. Например, в 1973 году студенческие протесты в Таиланде привели к свержению режима фельдмаршала Таном Киттикачона, а в 1979 году агрессивно настроенные студенты Ирана участвовали в захвате заложников. Как бы там ни было, участие студентов в борьбе за общественные изменения можно считать исторической закономерностью.

Многие предполагали, что на фоне массовизации высшего образования, в ходе которой оно перестало быть прерогативой элит, процесс обучения стал более гибким, а содержание образования — более глобальным, студенческий активизм начнет сходить на нет. Однако это не так. Протестная волна последних месяцев, зародившаяся в Миннеаполисе, где студенты требовали от вузов разорвать все отношения с местной полицией, пересекла всю Атлантику и докатилась до Оксфордского университета, где с новой силой возобновились критические дискуссии об истоках и истории международной стипендиальной програм-

мы Родса. Студенты Нью-Йоркского университета в Абу-Даби — колледжа в ОАЭ, дающего образование широкого профиля и представляющего собой совокупность различных культурных групп, ни одна из которых не является доминирующей, — призывают руководство вуза признать на институциональном уровне, что расовое неравенство — не чисто американская проблема, а глобальная.

На глобальном уровне движение против расизма тесно связано со студенческим активизмом. Бразильский аналог #BlackLivesMatter — движение *Vidas Negras Importam* — активно ведет просветительскую деятельность в вузах и регулярно организует протесты по всей стране. Группа #BlackLivesMatter в английском Ноттингеме инициировала создание активистско-академического партнерства между городом и университетским сообществом. В 2017 году австралийское отделение #BlackLivesMatter даже получило от Сиднейского университета Сиднейскую премию мира.

Стоит отметить, что в большинстве случаев студенческая гражданская активность носит локальный характер и учитывает местную проблематику, связанную с полицейским беспределом или предубеждениями против темнокожих. Чаще всего протесты такого рода проходят в странах «глобального Севера». Все это отголоски колониализма и неоколониализма — подспудных тенденций, характерных для стран, где проходят такие протесты, и хорошо описанных в научной литературе. Студенты не боятся власть имущих и решают правду в глаза.

На глобальном уровне движение против расизма тесно связано со студенческим активизмом.

Реакция университетов

Благодаря интернационализации вузов и возможностям глобальной мобильности студенчество стало как никогда разнообразным. Уже одно это должно способствовать сокращению расовых разногласий, даже если считать риторику разнообразия чем-то утопичным. События последних месяцев помогли облечь в слова опыт, пережитый множеством людей, и студенты требуют от международного высшего образования какой-то реакции.

С одной стороны, студенческие массы выходят на борьбу с институционализированным неравенством и противостоят действиям вузов, усиливающим несправедливость. Вузы, в свою очередь, осознают, что

молчание — это мощное заявление, которое может поставить под угрозу всю их международную деятельность. Общение с представителями меньшинств и с иностранными студентами — это всегда очень деликатное дело, а в условиях пандемии особенно.

Вузы реагируют по-разному: или публично, или обращаясь напрямую к протестующим. Руководство Манчестерского университета в Великобритании опубликовало открытое письмо к студентам, в котором оно вновь подтвердило свою приверженность принципам разнообразия и предложило студентам активно сообщать о проявлениях системного расизма. Фонд имени Родса при Оксфордском университете выпустил заявление, в котором подробно описываются как проблемы предыдущих лет, так и успехи, а руководство фонда взяло на себя обязательства принять в ближайшем будущем ряд мер. Университет Западной Австралии выступил с призывом положить конец смертям темнокожих людей (включая представителей коренных народов) в местах лишения свободы, где царит беспредел со стороны правоохранительных органов, что подтверждается многочисленными документами. Нью-Йоркский университет в Абу-Даби пообещал своим новым студентам, что на протяжении всего периода их обучения руководство вуза будет активно заниматься решением проблем расовой несправедливости, широко распространенных в сфере высшего образования. Подобные публичные заявления скорее фиксируют намерения, нежели какие-то реальные, поддающиеся измерению изменения, но по крайней мере это означает, что кто-то должен будет взять на себя ответственность за соблюдение обязательств в сфере противодействия расизму.

Спровоцированные изменения

Исследователи высшего образования давно пишут о проявлениях несправедливости в вузах и о неравенстве, которое только усугубляется из-за глобализации и массовизации. В то же время высшее образование считается общественным благом, так как вузы приносят пользу государству и социуму: они способствуют улучшению качества жизни, сплочению общества и повышению ценности разнообразия. Благодаря своему исследовательскому потенциалу, роли создателей и проводников знания и, конечно, огромному влиянию, которое они оказывают на студентов, вузы занимают уникальное положение, которое может помочь в развитии движений вроде того, о котором мы говорим в этом разделе.

Во всем мире растет осведомленность о расовых проблемах, и вузам просто необходимо укрепить позиции в местном сообществе и не терять актуальности, не забывая при этом решать собственные внутренние проблемы, связанные с неравенством и несправедливостью. Активистская деятельность вузов показывает, что академическое сообщество осознает имеющиеся проблемы, но только исследования могут помочь создать нужную инфраструктуру и подготовить базу

для стратегических изменений, которые, в свою очередь, необходимы для запуска системных изменений. Таким образом, вузам придется взглянуть вглубь себя, критически оценить собственный вклад в распространение неравенства и понять, что нужно делать, чтобы добиться большего.

Но почему все это выкристаллизовывается именно сейчас? Может быть, дело в том, что трагический инцидент с Джорджем Флойдом по случайности оказался записан на видео? Или в бесчеловечности и нежесткости убивших его полицейских? Или в том, что они представители государства? Может быть, из-за пандемии люди становятся сверхнастороженными? Как бы там ни было, инклюзия — это насущная потребность, это одна из ключевых тем десятилетия, и она точно будет играть огромную роль в будущем образования. Мировое высшее образование не должно позволить себе упустить открывшиеся сейчас возможности.

Следует ли ректорам высказываться на общественно-политические темы?

Роберт А. Скотт

*Роберт А. Скотт — почетный ректор Университета Адельфи (Нью-Йорк, США).
E-mail: ras@adelphi.edu.*

Эта статья была ранее опубликована в более развернутом виде (Oxford Magazine, No. 421, Fifth Week, Trinity Term, 2020) и переиздается с разрешения издателя.

Сейчас, когда общественные деятели, знаменитости и выборные должностные лица не стесняются распространять ложь и полуправду, кому же остается защищать истину? Защищать научное знание и отстаивать принципиальную роль этики, права и науки в разработке политических стратегий?

Многие вопрошают: «Где же праведный гнев по поводу оскорбления научных советников и пренебрежения санитарно-гигиеническими правилами, по поводу полной неподконтрольности правительства?» Вопрошающие отмечают, что ректоры вузов не участвуют в общественной дискуссии по вопросам, касающимся публичной политики, в особенности когда

из-за изменений политического курса общество подвергается рискам, связанным с загрязнением воздуха, пищи или воды, либо когда нарушаются права студентов и преподавателей. Те же люди часто припоминают преподобного Теодора Хесбурга, в прошлом ректора Университета Нотр-Дам, который также возглавлял Комиссию США по гражданским правам и был известен твердостью убеждений.

Другие вспоминают, как ректоры вузов протестовали против войны во Вьетнаме, против апартеида в ЮАР и за равные возможности в США. «Почему же сейчас не слышно их голосов?» — удивляются наблюдатели. Почему не слышно голосов в защиту бесплатного школьного образования, за меры по сокращению инцидентов с применением огнестрельного оружия, за альтернативные источники энергии? Где же речи и газетные колонки об отсутствии равного доступа к образованию и здравоохранению, о миллионах бездомных детей, живущих в богатейшей стране мира?

Что, сейчас другие времена? Или современный ректор уже не моральный авторитет, как в прошлом? Университет — это организация с этической миссией, чья цель — приумножать общественное благосостояние. Деятельность вузов регулируется государством, и среди их основных задач — обучение студентов, которых, помимо прочего, учат смотреть на мир через призму этики. Если мораль — это про правильное и неправильное, то этика оценивает поступки с точки зрения «правильности» или корректности относительно других поступков.

Вузы не просто занимаются поиском новых знаний и сохранением истории общества. За ними также закреплена роль своего рода «критика». В стремлении получить новые знания и взывая к здравому смыслу, руководители вузов имеют право спрашивать: «Почему так?» или «Почему бы нет?», если они опираются на анализ данных и результаты эмпирических исследований.

Ректор как ответственный за миссию

Но в последние десятилетия представления о роли ректора сильно изменились. Сейчас солиднее звучит должность главного исполнительного директора (СЕО), к которой во времена Хесбурга не относились так серьезно. Слова имеют значение. Какой круг обязанностей, как представляется, у главного исполнительного директора? Мы сразу думаем о масштабных и объемных операциях, о деньгах и рынках, о наемных работниках, о ценах и прибыли. Но Хесбург и его единомышленники были скорее «главными ответственными за миссию» (СМО), пусть такой должности и не было. Хесбург и другие руководствовались миссией и целями вуза как организации с высокими моральными стандартами, работающей на благо общества.

А мне нравится, как звучит «главный ответственный за миссию». Если так называют руководителя вуза, то сразу становится понятно, что он не сбрасывает

денежные и рыночные факторы со счетов, но при этом уважает цели и историческое наследие своего вуза. Человек с такой должностью чтит историю и умеет извлекать из прошлого уроки. Помимо прочего, он напоминает сотрудникам, студентам и попечителям об этических дилеммах прошлого. Этические вопросы прошлых лет — это, например, вопросы о расширении приема в вузы, о повышении доступности высшего образования, о расширении учебной программы за рамки привычного культурного канона западной цивилизации, об отказе от инвестиций в табачную и алкогольную промышленность, об отмежевании от политиков, желающих использовать вузы в качестве общественной площадки.

Вузы не просто занимаются поиском новых знаний и сохранением истории общества. За ними также закреплена роль своего рода «критика».

Человек, который ответственен за миссию, ратует за свободу слова и академическую свободу. Рассуждая о морали и этике, он тактично приглашает других, в том числе своих оппонентов, к обмену мнениями. Он также понимает, что «свобода выбора» — это свобода, неотделимая от гражданских обязанностей, а не освобождение от социальных обязательств, от милосердия, от правил приличия или от законов.

В документах, описывающих миссию университетов, и во всяких возвышенных речах часто встречается евангельская цитата о том, что «истина сделает вас свободными». Хотя конкретно данная цитата взята из Нового Завета, вообще концепция «истины» занимает важное место в большинстве религиозных течений. Но что такое истина? Библейское ее понимание требует от человека веры и смирения перед непостижимым. Это не та истина, которой алчут университеты. Их истина основана на фактах, а не на мнениях и на свидетельствах, а не на откровениях.

Роль ректора

Для человека, занимающего должность ответственного за миссию, есть разница между тем, чтобы говорить от своего имени и от имени вуза. Вузы не должны делать политических высказываний, если только так официально не решил коллегиальный управляющий орган. Соответственно, ректору не следует высказываться от лица вуза по вопросам, например, инвестиционной политики, если только управляющий совет не решил, что это уместно. Ректор может озвучить

свою позицию членам совета и аргументированно рассказать, почему он поддерживает те или иные институциональные изменения.

Впрочем, это не означает, что за пределами зала заседаний ректор должен быть совершенно нем. Он может высказываться в поддержку академической свободы, за социальную справедливость, за мир во всем мире, за право преподавателей, других сотрудников и студентов на свободу слова. Он может делать акцент на обеспечении равных возможностей в образовании или на необходимости различать факты и мнения. Он может взывать к истине, опираясь на факты, но не на эмоции, иррациональные убеждения или политическую конъюнктуру.

Некоторые руководители вузов побаиваются высказываться на общественно-политические темы, потому что они понимают, что, как сказал в беседе со мной один ректор, «выскажешься ли ты или промолчишь, тебя все равно будут осуждать». Ректоры боятся возмущения попечителей, доноров, выпускников и политиков, придерживающихся других взглядов. Они боятся возмездия со стороны государства в виде сокращения господдержки или даже изменения налогового статуса вузов. Поэтому-то, как мне кажется, ректорам стоит не просто критиковать политику, но призывать общественность взглянуть на нее через призму этики. Они должны строить мосты, которые бы помогли наладить взаимопонимание в обществе, а не усугублять раскол. Они могут способствовать распространению цивилизованной культуры общения между людьми, показывая на своем примере, что можно не соглашаться с чьей-то точкой зрения, не прибегая при этом к оскорблениям и оставаясь достойным собеседником.

В условиях текущего политического климата в США руководители американских вузов вынуждены быть особенно осмотрительными. Политики, журналисты и обозреватели, придерживающиеся консервативных взглядов, часто критикуют вузы за «чрезмерную либеральность». По их собственным словам, они не доверяют университетам. Они обвиняют вузы в том, что те якобы придерживаются принципа свободы слова, но при этом враждебно настроены по отношению к спикерам-консерваторам.

Блустители этики

Будучи ответственным за миссию, ректор обязан напоминать университетскому сообществу и широкой общественности о необходимости эмпатии и умения взглянуть на мир через призму этики. Конфликтные ситуации следует превращать в «наглядный урок», но не в том смысле, что это повод читать нотации, а в том, что это повод поднять вопрос о правильности каких-то решений или действий. Справедливо ли, что государственные школы не получают должной поддержки? Правильно ли передавать тюрьмы и дома престарелых в управление частным компаниям, для которых на первом месте стоит прибыль? Правильно

ли, если вместо дипломатических мер правительство сразу приступает к военным мерам? Это те самые этические вопросы из серии «Почему так?» или «Почему бы нет?».

Сейчас особенно важно, чтобы руководители вузов публично говорили о дезинформации и несправедливости, о важности соблюдения верховенства права. Они должны вернуть себе звание ответственных за миссию, они должны напоминать своим коллегам и студентам о важности истории, создавать стимулы для взаимоуважительного общения и на собственном примере показывать, что значит смотреть на мир через призму этики.

Результаты обучения и доверие общества к высшему образованию

Тиа Лоуккола и Элен Петербауэр

*Тиа Лоуккола — директор по институциональному развитию Европейской ассоциации университетов (EUA).
E-mail: tia.loukkola@eua.eu.*

Элен Петербауэр — аналитик и координатор проектов в EUA. E-mail: helene.peterbauer@eua.eu.

Результаты учебной деятельности — это то, что, предполагается, студенты должны знать и уметь в конце обучения или определенного периода обучения. Четкое формулирование результатов учебной деятельности призвано помочь вузам в разработке учебных планов, а преподавателям — в их реализации. Задачи обучения должны быть согласованы с применяемыми педагогическими методиками и методами оценки, чтобы образовательный процесс был хорошо налажен и направлен на достижение студентами предполагаемых результатов. Почти половина респондентов проведенного в 2018 году Европейской ассоциацией университетов опроса подтвердила, что с введением задач обучения в сфере преподавания произошли некоторые изменения методического характера. К другим плюсам они отнесли пересмотр содержания учебных программ и системы контроля знаний, а также повышение осведомленности студентов о целях обучения.

Формулирование задач обучения не только способствует развитию результат- и студентоориентированного образования, но и помогает укрепить общественное доверие к вузам. Кроме того, это способ

повышения прозрачности высшего образования, в том числе по отношению к внешним вовлеченным сторонам (не в последнюю очередь к обществу, которое требует постоянного подтверждения эффективности финансируемого им высшего образования). Считается, что повышение прозрачности помогает наладить взаимопонимание между разными сторонами процесса и улучшает сопоставимость систем высшего образования в разных странах — именно эта идея легла в Европе в основу Болонского процесса.

Как определить предполагаемые результаты учебной деятельности

В силу описанной выше двойной функции задач обучения в последние пару десятков лет им уделялось большое внимание как инструменту укрепления общественного доверия к высшему образованию. Они стали, к примеру, краеугольным камнем разрабатываемых в разных регионах мира квалификационных рамок. Все 48 стран Европейского пространства высшего образования либо уже разработали собственные квалификационные рамки, либо еще в процессе. По мере наращивания регионального сотрудничества в сфере высшего образования начали появляться также региональные квалификационные рамки (иногда они носят справочный характер). Они уже есть, например, в Европе и в странах АСЕАН, а скоро появятся и в Африке. Они призваны повысить прозрачность систем высшего образования в разных странах и получить международно сопоставимую информацию, используя задачи обучения как ориентир для оценки квалификации в рамках заданной системы.

В основе всего этого лежит идея о том, что все образовательные программы должны соответствовать национальным квалификационным рамкам, чтобы общество могло быть уверено, что выпускники обладают всеми знаниями и навыками, соответствующими полученной ими квалификации. Квалификационные рамки — это инструмент, позволяющий третьим лицам (не относящимся к образовательному сектору) правильно «расшифровывать» и понимать, какими знаниями и навыками обладают выпускники вузов, что облегчает, помимо прочего, выход образованной молодежи на рынок труда. Квалификационные рамки также используются для сравнения квалификаций, полученных в разных образовательных системах, и таким образом способствуют образовательной и трудовой мобильности.

Верификация результатов обучения

Существует ли универсальный метод контроля за тем, действительно ли студенты достигли запланированных результатов в ходе своего обучения и эффективно ли оно? Прошло уже десять лет с тех пор, как ОЭСР провела Международное исследование по оценке результатов обучения в высшем образовании (АНЕЛО), направленное на создание комплексной международной системы оценки качества теоретической и прак-

тической подготовки выпускников бакалавриата. Одной из отправных точек этого столь нужного исследования стала потребность в сборе международно сопоставимой информации о качестве подготовки в вузах. Эта потребность появилась из-за необходимости сделать высшее образование более прозрачным и открытым для контроля, а также из-за необходимости получения сопоставимых данных об уровне подготовки студентов. В ходе проведения проекта АНЕЛО был выявлен ряд методологических проблем, связанных с применимостью подобного оценочного инструмента в глобальном масштабе. В результате этот проект закрылся, и аналогов ему с тех пор не было.

Формулирование задач обучения не только способствует развитию результатостудентоориентированного образования, но и помогает укрепить общественное доверие к вузам.

Зато для решения той же задачи (то есть для поиска эффективных способов сравнения результатов обучения студентов из разных стран), но совершенно отличным от АНЕЛО способом был запущен проект CALONEE («Оценка и сравнение результатов обучения в высшем образовании в Европе»), в котором учитываются также различия между разными типами вузов и образовательных программ. Работа над этим новым проектом (координирует его Международная академия Tuning) в полном разгаре, поэтому пока рано говорить о результатах и пока невозможно оценить эффективность выбранной методологии.

В силу вышеперечисленных причин стандартизированных тестов, позволяющих оценивать результаты обучения в высшем образовании и сравнивать между собой показатели в разных странах, практически нет, а может, и вообще нет. Есть, впрочем, другие способы верификации эффективности образования через оценку результатов обучения с учетом особенностей отдельных систем высшего образования и типов вузов. В Европейском пространстве высшего образования действуют Европейские стандарты и руководящие принципы по обеспечению качества высшего образования, согласно которым образовательные учреждения должны иметь официальные положения, определяющие задачи обучения (стандарт 1.2) как основу для оценивания студентов (стандарт 1.3). Таким образом, данный документ закрепляет необхо-

димось определения задач обучения и их оценки в рамках внутренних процедур обеспечения качества и поручает это самим вузам. А уж вузы могут делать это каждый по-своему.

Сопоставимость важнее прозрачности?

В основе разработки результатов учебной деятельности лежит единый подход, но это вовсе не значит, что сами результаты или способы их оценки будут сопоставимыми и поддаваться стандартизации, не говоря уже о создании международных инструментов сравнения различных систем высшего образования. Провал крупномасштабных проектов по сравнению результатов обучения в разных странах вовсе не означает, что концепция результатов обучения несостоятельна сама по себе и не способствует повышению прозрачности, потому что прозрачность никак не противоречит разнообразию. Разработка результатов учебной деятельности полезна как для самих вузов (что подтвердило исследование Европейской ассоциации университетов, проведенное в 2018 году), так и для других заинтересованных групп. Это ценный инструмент, который можно применять по-разному, и поэтому он стал ключевым элементом ряда разработанных в Европе механизмов контроля.

Разработка и оценка результатов учебной деятельности сейчас устроена децентрализованно, поэтому этот инструмент сложно использовать наравне с другими сравнительными инструментами, например рейтингами. Европейская ассоциация университетов недавно изучала вопрос о том, какие индикаторы качества образования используются в различных международных рейтингах. Как показало это исследование, в проанализированных рейтингах практически не используются индикаторы, которые были бы привязаны к результатам обучения или к качеству обучения. Это наблюдение соответствует сделанным в рамках более масштабного исследования выводам о том, что в последние годы практика использования индикаторов качества/эффективности высшего образования практически не изменилась. Напрашивается предположение, что универсального способа разработки и оценки результатов учебной деятельности просто не может быть. Впрочем, как мы уже подчеркивали, это важный инструмент укрепления общественного доверия к высшему образованию, который может работать и другими способами.



Филиалы американских вузов в условиях нарушения привычного образа жизни

Дэниел Кент

Дэниел Кент — исследователь высшего образования из Филадельфии (США).

E-mail: danckent@gmail.com.

С тех пор как в 2010 году в «Международном высшем образовании» вышла первая серия статей о международных филиалах вузов (МФВ), это явление только развилось и стало гораздо более многогранным. Как бы там ни было, МФВ, как и все остальные вузы, столкнулись в последние месяцы с беспрецедентными проблемами, вызванными происходящими в мире стремительными изменениями.

Популярность международных филиалов американских университетов отражает тот факт, что они служат сразу нескольким целям: обеспечивают дополнительный источник дохода, служат местом для обучения американских студентов, желающих съездить на заграничную стажировку (что позволяет удерживать доход, который в противном случае достался бы иностранным конкурентам), укрепляют престиж головного вуза на национальном и зарубежных рынках (признак международного присутствия и влияния). По данным исследовательской группы C-BERT, составившей список всех МФВ в мире, в 2017 году почти треть таких вузов приходилась на филиалы именно американских университетов, что вполне отражает текущее положение американских вузов в мире высшего образования с их огромными ресурсами и высокой репутацией. Далее в списке стран, чьи вузы открывают больше всего филиалов за границей, следуют Великобритания, Франция и Россия.

Впрочем, из почти 100 зарубежных филиалов, открытых американскими вузами, 25 провалились и вынуждены были закрыться, причем все это случилось довольно быстро — в период с 2000 по 2015 год, если верить данным C-BERT. У вузов других стран процент неудач существенно ниже: так, из 42 британских МФВ закрылось лишь четыре, из 28 французских — всего один.

Проблемы и вынужденные закрытия

Открыть филиал за рубежом — очень привлекательная опция для вузов (особенно американских), заинтересованных в диверсификации доходов и в интернационализации. Но руководители американских вузов часто недооценивают трудности и (возможно, неофициальные) затраты, связанные с созданием

филиалов, что приводит к их вынужденному закрытию. Многие проблемы только усугубились на фоне пандемии COVID-19, что ставит выживание новых МФВ и финансово неустойчивых МФВ под угрозу.

Ключевая проблема, с которой сталкиваются американские вузы, заинтересованные в создании филиалов за границей, вряд ли как-то изменится: создать работающий филиал — это очень непростое дело, каким бы заманчивым оно ни казалось. Университеты, не имеющие опыта в создании филиалов, не всегда отдают себе отчет в том, сколько денег, времени, ресурсов и усилий это отнимает. Многие вузы понесли серьезный ущерб из-за подобных просчетов, например Муниципальный колледж Катара, изначально созданный как филиал Хьюстонского муниципального колледжа. Говорят, дело не задалось с самого начала из-за того, что управленцы из США допустили множество ошибок. Руководство вуза не сумело получить официальную аккредитацию, затем начались кадровые перестановки, омрачившие первые годы существования вуза, а недопонимание между властями Катара и руководством Хьюстонского муниципального колледжа привело к полной путанице даже по самым простым вопросам. Вскоре вуз полностью оказался в ведении местных властей. Он по-прежнему существует, но уже не как филиал американского вуза. Хьюстонский муниципальный колледж продолжает участвовать в жизни катарского вуза, но лишь на уровне консультаций.

Разобраться с зарубежным контекстом бывает не просто, и многие американцы плохо к этому подготовлены. К примеру, многим МФВ оказалось сложно получить местную аккредитацию, потому что аккредитационные стандарты в других странах существенно отличаются от американских. Даже после того, как филиал Нью-Йоркского технологического института в Бахрейне получил американскую аккредитацию, бахрейнское аккредитационное агентство все равно осталось недовольным. Сначала этому вузу на год запретили зачислять новых абитуриентов на программу по бизнес-управлению, а потом ему еще на год вообще запретили принимать новых студентов, и в результате вуз вынужден был закрыться. Но соглашения между МФВ и властями принимающей страны устроены таким образом, что даже в случае успешного прохождения процедуры аккредитации местные власти зачастую имеют право передумать. Так, стоматологический колледж Бостонского университета в Дубае вынужден был закрыться уже после второго выпуска, и это было далеко не самое скандальное закрытие. Просто местные власти решили взять вуз под собственный контроль и переименовали его в Дубайскую школу стоматологии, без какого бы то ни было упоминания Бостонского университета.

Обеспечить образование, соответствующее американским стандартам качества, с привлечением авторитетных преподавателей и т.д. — очень затратная задача, осуществить которую можно только при наличии

достаточного числа студентов и, нередко, финансовой поддержки со стороны властей принимающей страны. Вынужденная зависимость от двух источников финансирования усугубляется отсутствием хорошо налаженной системы фандрайзинга, привычной для большинства американских вузов: они получают исследовательские гранты и пожертвования от выпускников и различных фондов. Поэтому неудивительно, что многие из 25 провалившихся филиалов американских вузов вынуждены были закрыться именно по финансовым обстоятельствам, либо из-за того, что они переоценивали спрос со стороны абитуриентов, либо из-за приостановки государственного финансирования. Филиал Университета Джорджа Мейсона в городе Рас-эль-Хайма (ОАЭ) должен был очень строго отбирать абитуриентов, чтобы дать им такое же качественное образование, как в головном университете в штате Вирджиния. Но оказалось, что мотивированных и хорошо подготовленных абитуриентов просто не хватает, и даже в лучшие времена в магистратуре этого вуза училось в общей сложности не более 120 студентов. Он закрылся в 2009 году, не успев даже выдать ни одного диплома, число абитуриентов и его доходы так и не достигли запланированных показателей. Колледж гостиничного бизнеса в Сингапуре, открытый Университетом Невады в Лас-Вегасе, продержался всего пять лет и стал нерентабельным, после того как затраты на его содержание возросли настолько, что местным спонсорам пришлось бы удвоить расходы. Филиал Университета Ла-Верна в Афинах закрылся из-за того, что за пять лет число студентов сократилось на 40%, а сам вуз при этом оказался самым дорогим в Греции.

Мир постоянно меняется, и мир международного высшего образования тоже. Постоянно меняются и условия, в которых существуют МФВ. Власти многих стран заигрывают с националистическими настроениями и все чаще проводят изоляционистскую политику. Они враждебно настроены в отношении идей из других стран, и это отношение может быть перенесено и на их подходы к образованию. Может оказаться, что на фоне наблюдающегося во многих странах усиления национализма американские университеты просто лишатся возможности открывать новые зарубежные филиалы и что уже существующие филиалы вдруг столкнутся с непривычно неблагоприятными условиями.

...создать работающий филиал — это очень непростое дело, каким бы заманчивым оно ни казалось.

Существует еще одна угроза — непредсказуемые глобальные вызовы, такие как пандемия COVID-19, которая только еще больше ослабила и без того замедлившиеся глобализационные процессы. А поскольку доходы многих университетов, имеющих филиалы за рубежом, зависят от сделок с властями принимающих стран, то риски, с которыми сталкиваются МФВ, автоматически становятся рисками и для головных вузов.

Перспективы

Будущее зарубежных филиалов американских вузов непредсказуемо. Некоторые из них процветают: они популярны среди абитуриентов, активно занимаются исследованиями и финансово устойчивы, что идет на пользу и принимающей стране/региону, и головному вузу. Но не все вузы, решающие закрепиться за границей, преуспевают в этом. Наш мир входит в эпоху все большего непостоянства и непредсказуемости, что, безусловно, запустит в обществе цепную реакцию. Высшему образованию, и в частности университетам, открывающим филиалы за границей, придется научиться приспосабливаться, чтобы справиться с новыми вызовами времени, иначе они рискуют потерпеть неудачу.



Мировая наука: сети, рост, диверсификация

Саймон Марджинсон

*Саймон Марджинсон — профессор Оксфордского университета, директор Центра международного высшего образования Совета по экономическим и социальным исследованиям (ESRC/OFSRE) Великобритании, ведущий исследователь Высшей школы экономики в Москве, ответственный редактор журнала Higher Education.
E-mail: simon.marginson@education.ox.ac.uk.*

В основу этой статьи легла глава 3 книги Changing Higher Education for a Changing World Клэр Каллендер, Уильяма Локка и Саймона Марджинсона, вышедшей в 2020 году в лондонском издательстве Bloomsbury. Некоторые данные обновлены.

С распространением интернета, начавшимся в 1990 году, вузы и исследовательские институты всего мира впервые в истории оказались объединены единой кол-

лективной исследовательской сетью, и мировая наука стала развиваться беспрецедентно высокими темпами, что вообще характерно для сетевой кооперации. Во-первых, резко возросли инвестиции в науку и в публикацию результатов научной деятельности. Во-вторых, увеличилось число стран, занимающихся наукой и обладающих собственной исследовательской инфраструктурой. В-третьих, увеличилась доля научных статей, написанных в соавторстве учеными из разных стран. В-четвертых, усилилась роль глобальной сетевой научной системы — в противовес национальным системам. В-пятых, расширился список стран с высоким исследовательским потенциалом.

Данные ОЭСР за 1995–2018 годы показывают, что почти все страны стали больше тратить на науку. В США расходы выросли в реальном выражении более чем вдвое, в Германии и Великобритании — почти вдвое, в Южной Корее — в 5,6 раза, а в Китае — аж в 16,5 раза. Примерно пропорционально расходам увеличивалось количество аспирантов, исследователей и научных публикаций. В 2000–2015 годах количество присуждавшихся степеней PhD росло в США на 2,9% в год, в Индии — на 4,7% в год, а в Китае — на 10,9% в год. Совокупное число научных работ в базе Scopus увеличилось с 1,072 миллиона в 2000 году до 2,556 миллиона в 2018 году, то есть прирост составлял 4,95% в год, что очень быстро по историческим меркам.

Страны с доходами ниже среднего

Сложившаяся глобальная сетевая научная система стала своего рода всемирной сокровищницей знаний. Но чтобы иметь доступ к этой сокровищнице, каждой отдельной стране нужна собственная научная система, включая систему подготовки молодых ученых. Международное сотрудничество способствует увеличению числа стран, имеющих доступ к мировой сокровищнице знаний, и содействует их развитию.

Расширяется география стран, активно занимающихся наукой, растет их научный потенциал. В 2018 году насчитывалось 15 стран, чьи ученые опубликовали в тот год более 5000 научных работ, причем в 2000–2018 годах число ежегодно публикуемых статей в этих странах росло быстрее среднемировых темпов (среднемировой показатель прироста составляет 4,95% в год). Интересно, что 9 из 15 таких стран относятся к государствам с доходами населения ниже среднего (в 2018 году среднемировой показатель составлял 17 912 долларов США в год). Иными словами, это страны с доходами ниже среднего уровня. В 1987 году 90% всех научных работ в мире публиковалось учеными из 20 самых богатых стран. А в 2017 году за 90% всех научных публикаций «отвечала» уже группа из 32 стран, что указывает на глобальную диверсификацию научных процессов.

К новым научным державам относится Индонезия — это четвертая по численности населения страна в мире, и в 2018 году ученые из этой страны опубликовали 26 948 статей, вошедших в базу Scopus. В 2000–2018

годах число научных статей, ежегодно публикуемых индонезийскими учеными, увеличивалось невероятными темпами: на 26,4% в год. Индия, которая занимает сейчас третье место в мире после Китая и США по числу научных работ, выпустила в 2018 году 135 788 публикаций, ее ежегодный прирост составлял в 2000–2018 годах 10,7%. Среди других стран с быстро растущим научным потенциалом и более чем 5000 публикаций в 2018 году стоит отметить Бразилию, Египет, Колумбию, Марокко, Нигерию, Пакистан и Тунис. И хотя США по-прежнему с большим отрывом опережают все остальные страны мира по числу статей с высоким импакт-фактором, совокупное количество статей, написанных учеными из Китая, росло в 2000–2018 годах в среднем на 13,6% в год, и в 2016 году Китай впервые обогнал США по общему числу публикаций.

Увеличение числа научных публикаций связано с появлением новых университетов мирового класса, обладающих мощным исследовательским потенциалом. Данные Лейденского рейтинга показывают, что если сравнить период 2006–2009 годов с периодом 2014–2017 годов, то число вузов, выпускающих более 5000 научных публикаций в год, выросло со 131 до 215.

Международное сотрудничество способствует увеличению числа стран, имеющих доступ к мировой сокровищнице знаний, и содействует их развитию.

Сотрудничество

Пожалуй, наиболее поразительный признак перемен в мировой науке — это рост числа статей, написанных соавторами из разных стран. В 1970 году на такие статьи приходилось всего 1,9% всех работ в базе Web of Science. А в 2018 году они составляли 22,5% всех работ в базе Scopus. Этот показатель особенно высок в странах Европы (50,2% в Италии, 61,7% в Великобритании, 71,8% в Швейцарии), поскольку европейская система распределения научных грантов ориентирована на поддержку международных исследовательских команд. В США этот показатель достигает 39,2%, что тоже существенно выше среднего. В Китае, Индии и Иране он ниже, зато в этих странах постоянно растет число вузов и исследовательских центров и, соответственно, расширяется круг потенциальных партнеров по исследованиям внутри своей же страны.

Международные партнерства особенно важны в областях, оборудование для которых (например, телескопы, синхротроны) закупается совместно представителями разных стран, а также для ученых, занимающихся глобальными по своей природе проблемами (изменение климата, рациональное использование водных ресурсов, борьба с эпидемическими заболеваниями). В 2016 году 54% статей по астрономии было написано в соавторстве учеными из разных стран, в то время как в социальных науках доля таких работ составляла всего 15%.

Исследования Кэролайн Вагнер, Лута Лейдесдорффа и других, посвященные глобальным сетям, показывают, что сотрудничество обычно развивается не благодаря национальной политике, а за счет инициатив простых исследователей. Благодаря сотрудничеству между учеными, международные научные сети охватывают все больше стран и исследовательских коллективов. Страны-лидеры в сфере науки никак не мешают этому процессу и не управляют им: исследователи из развивающихся стран часто общаются друг с другом напрямую. К тому же научная повестка все чаще определяется на глобальном уровне, нежели на национальном.

Но говорить об игре на равных в науке пока рано. Сильнейшим мировым игроком остаются США. Главный язык мировой науки — английский, и публикациям на других языках не придают особого значения (особенно это характерно для гуманитарных и социальных наук). В сфере науки наблюдается четкое расслоение, причем как на международном уровне, так и внутри отдельных стран. С другой стороны, развитие и диверсификация науки в какой-то степени способствуют более равномерному распределению исследовательского потенциала в мире.

Ключевые изменения последних лет связаны с укреплением роли Восточной Азии (в частности, Китая, Южной Кореи и Сингапура), присоединившейся в этом плане к Японии. Страны Восточной Азии чрезвычайно сильны в физике и инженерном деле, в меньшей степени в естественных и медико-биологических науках. Китай сейчас номер один в математике и вычислительных технологиях. Университет Цинхуа, наряду с Массачусетским технологическим институтом, стал одним из двух ведущих вузов мира в области естественных, технических, инженерных наук и математики. Также усиливается роль Индии, Ирана и Бразилии.

Хорошие новости

Развитие международного сотрудничества в мировой науке — это очень хорошо, хотя времена сейчас трудные. Мир науки не живет по закону джунглей. Честолюбивые ученые, борющиеся за профессиональное признание, свободно сотрудничают с коллегами из-за рубежа и уважают друг друга. Мировую науку пока не успело засосать в омут местечкового национализма, а на фоне пандемии COVID-19 стало особенно заметно, насколько важны открытость и международное сотрудничество в сфере медико-биологических наук.

В условиях пандемии международное сотрудничество в сфере науки оказалось, в отличие от международной студенческой мобильности, достаточно устойчивым явлением. И хотя конференции, рабочие визиты и обмен сотрудниками, безусловно, помогают развитию науки, в то время как ограничение контактов между людьми, наоборот, затрудняет работу больших лабораторий и исследовательских институтов, международное научное сотрудничество в большинстве случаев удается продолжать онлайн, по крайней мере пока. Некоторые страны противятся глобализации и препятствуют развитию универсальных систем, что негативно сказывается на международной торговле и техническом сотрудничестве и вообще является угрозой для науки. Китайско-американское взаимодействие в области науки, включая мобильность ученых и аспирантов, наверняка продолжит ухудшаться из-за напряженной геополитической обстановки в отношениях между этими двумя странами. Как бы там ни было, ученые этих стран — лидеров мировой науки продолжают общаться между собой, и может статься, что китайско-американское сотрудничество окажется даже более эффективным, чем хотелось бы администрации Трампа. А мировые темпы развития науки и международного сотрудничества в этой сфере продолжают расти — при условии, что приток ресурсов на поддержку науки останется на прежнем уровне.



Влияние пандемии COVID-19 на мировую науку

Синь Сюй

*Синь Сюй — стипендиатка Совета по экономическим и социальным исследованиям, постдок Центра изучения международного высшего образования Оксфордского университета (Великобритания).
E-mail: xin.xu@education.ox.ac.uk.*

Исследование, легшее в основу этой статьи, стало возможным благодаря финансовой поддержке Совета по экономическим и социальным исследованиям (грант номер ES/T006153/1).

COVID-19 меняет мир, в том числе научный. То, что нам знакомо и привычно, уходит в прошлое и требует пересмотра. В этой статье я пишу о последствиях пандемии COVID-19 для мировой науки и предлагаю новое видение академического мира постпандемийного периода.

Научное взаимодействие: сотрудничество и конкуренция

Объем исследований, посвященных COVID-19, стремительно растет. Международные организации, правительства, редакции научных журналов и доноры призывают ученых объединить усилия для борьбы с текущим кризисом. Первые библиометрические исследования подтверждают развитие международного междисциплинарного и межотраслевого многостороннего сотрудничества в науке.

С другой стороны, конкуренция и соперничество никуда не делись. И мировая погоня за вакциной от COVID-19 — отличный пример жесткой конкуренции, а также того, как наука и объективные поиски истины оказываются под влиянием интересов отдельных людей или институтов, переплетаются с рыночными процессами и общественными интересами, попадают под воздействие других (гео)политических факторов. В частности, пандемия усугубила существовавшие ранее геополитические разногласия, что привело, например, к наложению новых ограничений на академическую мобильность и на сотрудничество между Китаем и США, двумя крупнейшими игроками мировой науки. Пока неясно, способна ли будет китайская или американская наука либо наука других стран перестроиться и будет ли она ориентироваться на глобальную, региональную, национальную или местную повестку.

Научная среда: гуманизм и открытость

Мировая научная среда перестраивается под влиянием пандемии COVID-19: по-новому выстраиваются отношения между людьми (учеными, участниками исследований, представителями власти) и отношение людей к неживым объектам (к знанию, ресурсам, публикациям).

Научный мир проявляет стрессоустойчивость, солидарность и гуманизм. Вынужденный карантин — это не каникулы. Напротив, ученым всего мира оказалось непросто работать в условиях неопределенности и ограничений, связанных с локдауном. Тем не менее наука движется дальше. Представители академического мира быстро перестроились на онлайн-преподавание, онлайн-заседания и онлайн-науку. Многие соперничают и помогают своим коллегам, студентам и участникам исследований, поскольку всех сплотило чувство уязвимости и одновременно с этим чувство солидарности. Управленческая культура, похоже, тоже временно стала более гуманной: в ученых наконец-то увидели в первую очередь живых людей, а не просто «производителей исследовательских результатов», наконец-то их здоровью и благополучию уделяется больше внимания, чем их продуктивности и показателям работы. Многие вузы пока отложили традиционные процедуры оценки научной продуктивности. Например, американские вузы дали молодым сотрудникам, претендующим на получение постоянного контракта,

дополнительное время на подготовку необходимых для этого научных публикаций.

Хотя границы закрылись, наука стала более открытой. С начала пандемии COVID-19 все больше грантодателей, издателей, редакторов журналов, руководителей вузов и исследователей подхватывают идею о том, что наука должна быть открытой. Публикации, учебные курсы, архивы и базы данных широко распространяются онлайн — быстро, легко, бесплатно. Распространяемые таким образом открытые данные, например геномные последовательности, способствовали быстрой разработке программ диагностики COVID-19 и поиску вакцины против этой новой болезни. В области исследований COVID-19 резко возросло количество препринтов, ускорился процесс рецензирования научных статей, многие публикации стали бесплатными благодаря временному снятию ограничений на доступ к ним.

Хотя границы закрылись, наука стала более открытой.

Научная жизнь: неподвижность и неравенство

Из-за ограничения свободы передвижения академический мир стал, с одной стороны, физически немобильным и разобщенным, но с другой — виртуально мобильным и готовым к постоянному общению. Из-за этого меняются представления о международном сотрудничестве и подходы к нему. Фокус сместился с физического перемещения людей и оборудования на обмен данными, информацией и знаниями. Какие-то конференции и встречи поотменялись или были перенесены, но многие прошли онлайн. Переход в онлайн-формат способствовал повышению инклюзивности, доступности и экологичности таких мероприятий и позволил оптимизировать расходы, однако одновременно с этим встали вопросы цифрового неравенства, безопасности и обеспечения конфиденциальности.

Все ученые так или иначе пострадали от пандемии, но в разной степени. Все они попали в один и тот же шторм, но нашли разные убежища. К примеру, статистика научных журналов показывает, что во время локдауна сократилось количество статей, присылаемых авторами-женщинами. Ученые темнокожего или азиатского происхождения и представители других этнических меньшинств чаще сталкиваются с угрозами и нападками и чаще испытывают эмоциональные страдания из-за проявлений расизма, напрямую связанных с пандемией COVID-19. Из-за сокращения

госфинансирования и снижения других доходов в вузах и исследовательских институтах стало меньше рабочих мест, из-за чего в особенно уязвимом положении оказались сотрудники, работающие на условиях временного контракта.

Появляются все новые данные, указывающие на усиление неравенства в академической среде. Факторы неравенства включают гендерную, расовую, этническую, религиозную и классовую принадлежность, состояние здоровья, наличие детей или других родственников, требующих ухода, научную отрасль, институциональную аффилиацию, карьерное положение, наличие административных или преподавательских обязанностей, страну/место рождения и страну/место проживания. Неравенство проявляется не только в форме снижения научной продуктивности представителей определенных уязвимых групп, но и в форме негативных изменений с точки зрения кратко- и долгосрочного финансового положения, гарантий занятости, карьерного роста, физического здоровья и психологического благополучия. Наблюдаемое неравенство не вызвано пандемией, но оно усугубляется на ее фоне. Мы видим только верхушку айсберга, а первопричина сложившейся ситуации — давно существующая институциональная несправедливость в мире глобальной науки, пострадавшем от менеджериализма, дискриминации, умаления достоинств других групп, коммерциализации и политизации науки. Берясь за борьбу с неравенством, недостаточно бороться лишь с его симптомами — в перестройке нуждается вся система.

Научная этика и влияние науки на общество: честность и ответственность

Одновременно с этим мир науки столкнулся с новыми этическими проблемами, или можно сказать, что это старые этические вопросы, которые сейчас встали острее, чем когда бы то ни было. Из-за ограничения возможностей для передвижения и живого общения ученым пришлось перестроиться на цифровые, инновационные методы работы, в связи с чем встал ряд новых этических вопросов. Идет борьба за распределяемое в экстренном порядке финансирование в области исследований COVID-19, идет гонка проектов и публикаций, и все это заставляет задуматься о тщательности, честности, качестве, последствиях, рисках и ценности новых исследований с точки зрения научного сообщества, участников исследований, доноров и общества в целом. Хуже того: из-за срочности всего, что связано с COVID-19, остальные дисциплины, не связанные напрямую с изучением последствий пандемии (в особенности гуманитарные и социальные науки), отодвигаются на задний план, и есть риск, что исследовательские дисциплины, позволяющие получить быстрые результаты, будут привлекать к себе больше всего интереса, займут приоритетное положение в науке и будут перетягивать на себя еще больше финансирования.

Наука — маяк надежды в условиях пандемии. Научные данные влияют на решения властей и на поведение людей. Но в какой мере можно говорить о том, что науке удалось оказать положительное воздействие на общество? Насколько добросовестно ее освещают и используют? Насколько ей вообще доверяют? Правительства разных стран, разные СМИ и сообщества отвечают на эти вопросы по-разному. Научные данные часто толкуют или используют неверно. Например, СМИ используют данные препринтов, не прошедших независимую экспертную оценку, чтобы просто привлечь побольше пользователей и увеличить доходы от рекламы, а политики — в качестве «веского» обоснования тех или иных политических заявлений.

Переосмысляя будущее мировой науки

Мы стоим на перепутье прошлого, настоящего и будущего. В текущий кризис мы входим с определенным историческим багажом и накопленными знаниями. А наш текущий опыт будет описан в учебниках истории и изучен будущими поколениями.

В настоящий момент чрезвычайно важно задуматься о происходящих сейчас переменах. Перемены могут оказаться временными, но принимаемые нами решения о тех или иных действиях или бездействии окажут огромное влияние на наше будущее. К примеру, уйдет ли сформировавшаяся сейчас открытая и гуманная культура в прошлое с окончанием пандемии или же она останется и станет новой нормой? Невозможность передвижения — временное явление, а вот перестраивание отношений с самим собой и с другими людьми наверняка затянется надолго.

«Новые нормы»: что они повлекут за собой для мировой науки? Могут ли явления, которые сейчас подвергаются изменениям, навсегда остаться в новом виде? Если говорить конкретнее: сейчас мы наблюдаем, как мировая наука работает на благо всего человечества, так можем ли мы начать воспринимать науку как мировое общественное благо, а не как игру с нулевой суммой? Сейчас, когда мы четко видим положительные изменения, что мы можем сделать для того, чтобы эти изменения закрепились, чтобы на их основе можно было выстроить мировое научное сообщество, опирающееся на принципы открытости, равенства, этичности, устойчивости, гуманизма, сотрудничества (несмотря на все свое многообразие), ответственности и порядочности?

На эти вопросы вряд ли получится найти быстрый или исчерпывающий ответ. Как бы там ни было, чтобы их решить, требуются структурные изменения, долгосрочное видение и серьезная готовность работать со стороны всех ученых, вузов и правительств разных стран мира.



Интернационализация медицинского образования нужна как никогда

Аннет У, Жоффруа П. Ж.-К. Ноэль, Бетти Лиск, Лиза Унангст, Эдвард Чхе и Ханс де Вит

Аннет У — старший преподаватель отделения патологии и цитобиологии, основательница/директор Международной программы сотрудничества и обмена «Подготовка глобальных лидеров в сфере здравоохранения», Колумбийский университет (Нью-Йорк, США). E-mail: aw2342@caa.columbia.edu.

Жоффруа П. Ж.-К. Ноэль — доцент и директор департамента анатомических наук отделения анатомии Университета Макгилла (Монреаль, Канада). E-mail: geoffroy.noel@mcgill.ca.

Бетти Лиск — почетный профессор наук об интернационализации Университета Ля Троба (Мельбурн, Австралия), в 2018–2020 годах была приглашенным профессором Центра по изучению международного высшего образования Бостонского колледжа (США). E-mail: leaskb@bc.edu.

Лиза Унангст — аспирантка Центра по изучению международного высшего образования Бостонском колледжа, скоро станет постдоком в Университете Гента (Бельгия). E-mail: unangstl@bc.edu.

Эдвард Чхе — аспирант Центра по изучению международного высшего образования Бостонского колледжа. E-mail: eddie.chae@gmail.com.

Ханс де Вит — директор центра. E-mail: dewitj@bc.edu.

Пандемия COVID-19 выявила потребность в эффективном международном сотрудничестве в сфере медико-биологических исследований и образования, а также в вопросах, касающихся ухода за больными. В условиях подобных медицинских катаклизмов глобального масштаба требуется эффективная международная коммуникация, в сфере здравоохранения (на местном, национальном и международном уровне) нужны знающие и понимающие культурный контекст управленцы и специалисты, нужны быстрые решения

в сфере международного здравоохранения и, наконец, совместные международные исследования в области биотехнологий и медицины. Сейчас все это уже перестало быть необязательным и непременно должно быть включено в программу подготовки специалистов в области здравоохранения по всему миру.

Интернационализация медицинского образования: что это?

Сейчас интернационализацию медицинского образования понимают по-разному. Наши исследования показывают, что, например, в США интернационализация медицинского образования проявляется в основном в форме международных программ по развитию сотрудничества между «глобальным Севером» и «глобальным Югом» либо в форме изучения социальных детерминант здоровья локального уровня. Но вообще интернационализация медицинского образования должна включать в себя все аспекты интернационализации, в том числе изучение воздействия проблем межкультурного и международного характера на деятельность медицинских учреждений и на медицинское образование, причем как на местном, так и на глобальном уровне. Интернационализация медицинского образования должна также включать в себя знакомство с системами здравоохранения как богатых стран, так и стран с доходами ниже среднего.

Учитывая текущую ситуацию в сфере здравоохранения, интернационализация медицинского образования могла бы способствовать повышению осведомленности о проблемах международного здравоохранения, закладыванию основ международного сотрудничества и обменов, а также формированию у студентов понимания того, как работают врачи в разных странах мира, с тем чтобы следующее поколение медицинских специалистов могло эффективнее сотрудничать и сообща работать над решением проблем мирового здравоохранения.

Интернационализация медицинского образования и мирового здравоохранения: две различные области

В современном мире уже нельзя использовать термины «интернационализация медицинского образования», «интернационализация мирового здравоохранения» или «интернационализация мирового образования в сфере медицины» в качестве взаимозаменяемых. Конечно, понятия «интернационализация медицинского образования» и «интернационализация мирового здравоохранения» имеют определенные пересечения, но вообще это две отдельные сферы. Интернационализация медицинского образования — это образовательная концепция, система взглядов и средство достижения международных образовательных задач в области медицинского образования, то есть она не является самоцелью. Нужные в медицинской

сфере навыки и знания, полученные благодаря интернационализации медицинского образования, могут впоследствии содействовать улучшению охраны здоровья населения мира. Хотя охрана здоровья населения нередко рассматривается как один из показателей социальной справедливости в области здравоохранения, классическое определение этого понятия предполагает улучшение различных аспектов здоровья всех жителей планеты. И хотя задачи интернационализации медицинского образования и интернационализации мирового здравоохранения, безусловно, пересекаются (например, если говорить о навыках межкультурного общения), центральное место в интернационализации медицинского образования занимает сравнительный подход и анализ различий между тем, как разные страны подходят к организации охраны здоровья (речь, например, о международных системах здравоохранения, об экономике, законах, этике, показателях эффективности). Важную роль играет налаживание понимания между представителями разных стран. Интернационализация медицинского образования смещает акцент на изучение различий между отдельными странами, в то время как, говоря о вопросах мирового здравоохранения, мы переходим на наднациональный уровень.

Цели и результаты

Интернационализация медицинского образования совершенно необходима, если мы хотим, чтобы в будущем врачи работали с осознанием мирового контекста и глобальной системы ориентиров. Более того, интернационализация медицинского образования может заложить основы и ключевые правила в области международного сотрудничества и управления международным здравоохранением, а также помочь врачам выработать навыки межкультурной коммуникации, что, в свою очередь, поможет улучшению систем здравоохранения по всему миру и, соответственно, улучшению здоровья населения Земли.

Цели и ожидаемые результаты интернационализации медицинского образования включают в себя, помимо прочего, повышение осведомленности о социальных, межкультурных и этических различиях между людьми, а также о различиях в системах здравоохранения разных стран; выработку понимания проблем, стоящих перед мировым здравоохранением, и глубокого понимания того, что происходит в мировой биологической и медицинской науке; усиление международных связей и улучшение навыков международного сотрудничества и управления в сфере медицины. Врачи и другие сотрудники сферы здравоохранения смогут работать, понимая глобальные процессы и осознавая свою ответственность перед обществом.

Все, кто занимается международным образованием, должны осознать, как важно, чтобы все студенты медицинских специальностей были знакомы с вопросами социального, культурного и этического характера, возникающими в сфере медицинских исследований

и практической работы. И хотя в случае реализации все вышеперечисленное наверняка окажет положительное влияние на международное здравоохранение, в мире пока нет консенсуса о приоритетности перечисленных целей в области образования.

Призыв к интернационализации медицинского образования

Пока интернационализация образования в медицинских вузах остается фрагментарной, нет консенсуса о том, какие знания и навыки востребованы, международные программы очень различаются из-за отсутствия единых принципов и согласованных форматов. Публикации по этой тематике встречаются в основном в журналах, посвященных смежным профессиям (например, сестринскому делу или управлению здравоохранением), а в медицинских журналах их очень мало. Для повышения осведомленности о глобальных аспектах медицины интернационализации медицинского образования должно быть отведено отдельное место в традиционной системе медицинского образования, и она должна стать отдельным направлением исследований в образовании.

Международные элементы должны стать неотъемлемой частью медицинского образования, а не дополнительной опцией по выбору. Они также не должны восприниматься как что-то, что отбирает время у других дисциплин. Пока во многих вузах синонимом интернационализации медицинского образования является исходящая студенческая мобильность. Впрочем, позволить себе участвовать в программах мобильности могут далеко не все студенты. Мы полагаем, что этого недостаточно, и призываем к более осознанному подходу, который бы предполагал охват интернационализацией всех студентов и преподавателей медицинских дисциплин.

Интернационализацией медицинского образования в академической среде можно заниматься на разных уровнях: на государственном и на институциональном (внутри вузов, среди преподавателей, среди студентов), в пределах своей страны и за рубежом. Никакого универсального подхода нет. Работники сферы здравоохранения, преподаватели медицинских дисциплин, специалисты в сфере международного здравоохранения и ученые — представители общественных наук должны вместе выработать наилучшие форматы и выявить передовые практики для каждого отдельного вуза и каждой отдельной страны с использованием, конечно, междисциплинарного и международного подходов. Мы считаем, что с учетом текущих обстоятельств это сейчас одно из самых приоритетных направлений работы в сфере исследований образования и в медицинской сфере.

Требуется как можно скорее пересмотреть процессы разработки и реализации учебных планов медицинских вузов. Эти процессы должны опираться на результаты исследований в области разработки учебных

планов, преподавания и интернационализации. А для этого как раз нужны специалисты в области медицинского образования, обладающие знаниями о международных процессах и навыками межкультурной коммуникации.

Пока интернационализация образования в медицинских вузах остается фрагментарной, нет консенсуса о том, какие знания и навыки востребованы, международные программы очень различаются из-за отсутствия единых принципов и согласованных форматов.

Как показал 2020 год, будущее мирового здравоохранения зависит от международного сотрудничества и от способности следующего поколения лидеров мирового здравоохранения к международному взаимодействию. Невключение интернационализации в медицинское образование приведет к тому, что студенты медицинских специальностей не смогут полноценно понять глобальные вопросы социального, культурного и этического характера, встающие сейчас перед врачами и исследователями. Это, в свою очередь, замедлит то, чему медицинское образование должно способствовать, а именно развитие мира глобальной медицины и улучшение мирового здравоохранения.



COVID-19 и интернационализация высшего образования в странах Ближнего Востока и Северной Африки

Джулия Маркезини

*Джулия Маркезини — старший сотрудник по взаимодействию с партнерами Центра средиземноморской интеграции (СМИ) Всемирного банка (Марсель, Франция).
E-mail: gmarchesini@worldbank.org.*

В основу этой статьи лег доклад Internationalization of Tertiary Education in the Middle East and North Africa (World Bank/CMI, готовится к публикации в 2020 году).

Ближний Восток и Северная Африка — регион с долгой и богатой академической историей. Последние десятилетия ознаменовались стремительным взлетом доступности высшего образования, увеличением числа студентов и вузов. Однако в вопросах интернационализации этот регион отстает. По результатам последнего опроса на тему интернационализации высшего образования, проведенного Международной ассоциацией университетов, Ближний Восток и Северная Африка — наименее привлекательный регион для вузов из других частей света с точки зрения развития международных партнерств.

Региональный контекст

Молодежи с Ближнего Востока и из Северной Африки, особенно представителям уязвимых групп населения, трудно получить доступ к высшему образованию. Кроме того, в регионе очень остро стоит проблема безработицы. Несмотря на наличие диплома, многие оказались не востребованы на рынке труда и не готовы взять на себя активную роль в политической и общественной жизни своих стран. Существующие проблемы, скорее всего, только усугубятся на фоне кризиса, вызванного пандемией COVID-19. Уже начали закрываться вузы, многие курсы отменены, международные студенты брошены на произвол судьбы. Долгосрочные последствия пандемии для образования и международной мобильности и связанная с ней ожидаемая экономическая рецессия наверняка усугубят проблемы последнего времени. И все это на фоне усиления националистических и антииммигрантских настроений в мире, в связи с чем власти многих стран

ужесточают контроль границ и сосредотачивают внимание на собственных интересах. И это несмотря на то, что текущий кризис только подчеркивает значение мобильности в современном мире.

Рассматриваемому региону необходимы две вещи: бóльшая открытость миру и серьезные инвестиции в человеческий капитал, для чего сначала нужно переосмыслить образование с точки зрения обеспечения молодежи в регионе навыками, востребованными в глобализованном мире. Помочь со всем этим может интернационализация. А нынешний кризис, вызванный пандемией COVID-19, открывает возможности для развития внутренней интернационализации, обладающей в описываемом регионе рядом сравнительных преимуществ.

Интернационализация в регионе: текущее положение дел

Несмотря на богатую историю высшего образования в странах Ближнего Востока и Северной Африки, на относительно высокий в прошлом уровень студенческой и академической мобильности и на высокие темпы обмена знаниями, сейчас этот регион серьезно отстает в плане интернационализации. Он не входит в число приоритетных для подавляющего большинства вузов, развивающих международные партнерства.

В этом регионе очень много филиалов иностранных вузов, хотя большинство из них сосредоточено в странах Персидского залива, главным образом в Катаре и ОАЭ, которые входят в мировую пятерку стран с самым большим числом международных филиалов вузов. Обе эти страны также относятся к ключевым международным центрам развития образования, коих в мире официально насчитывается шесть. Много делается для развития внутренней интернационализации, в частности для интернационализации учебных планов, проводятся занятия с использованием международной видеосвязи. Кроме того, развивается интернационализация в Средиземноморье, и благодаря этому за последнее десятилетие несколько международных вузов появилось в Египте, Иордании, Марокко и Тунисе.

Уровень входящей и исходящей студенческой мобильности в регионе довольно высок. Входящая мобильность вдвое выше, чем в среднем по миру, исходящая тоже существенно выше среднего. Но понять все нюансы можно, только присмотревшись к деталям. Входящая мобильность развивается всего в нескольких странах, и примечательно, что в ОАЭ и Катаре международные студенты составляют почти половину и чуть больше трети студентов соответственно, в то время как в других странах региона этот показатель ниже среднемирового значения или едва его достигает. И все же надо сказать, что на протяжении последних десяти лет уровень входящей мобильности в регионе стабильно рос и, более того, в некоторых странах Ближнего Востока и Северной Африки число

иностранных студентов росло быстрее, чем число местных, хотя, конечно, не во всех странах одинаковыми темпами. Большинство стран региона можно отнести либо к относительно новым направлениям (Персидский залив, Марокко) — там число международных студентов стремительно растет, либо к «зрелым» (Египет, Иордания, Ливан) — там прирост числа студентов (и местных, и иностранных) идет умеренными темпами.

Если говорить об исходящей мобильности, то опять же картина в регионе неоднозначная. В некоторых странах Персидского залива и Эль-Машрика исходящая мобильность очень развита, она достигает высокого уровня и в ряде стран Северной Африки, в частности в Марокко и Тунисе (в два и в три раза выше среднемирового значения соответственно). Более глубокий анализ направлений студенческой мобильности позволяет понять, почему регион тем не менее не пользуется в мире большой популярностью. Так, более половины всех входящих студентов — граждане других стран этого же региона, а больше половины исходящих студентов покидают регион, и их доля только увеличивается.

COVID-19 и дальнейшие перспективы

Прежде чем заняться разработкой стратегических рекомендаций, нужно признать несколько вещей. Во-первых, усилия по развитию интернационализации возымеют действие только в том случае, если они будут предприниматься в рамках широкомасштабных реформ, и нужно решить проблемы управления вузами, в частности вопрос об автономии вузов, потому что в противном случае интернационализация вряд ли приживется. Во-вторых, очень важно учитывать контекст: некоторые страны Персидского залива действительно входят в число мировых лидеров по числу международных филиалов вузов и студенческой мобильности, но из-за огромных различий политического и общественно-экономического характера между странами региона стратегии, успешные в одних странах, могут быть совершенно неактуальны и неприменимы в других. В-третьих, нужно больше исследований об интернационализации, о том, как она выглядит на практике, и о пользе, которую она приносит. Наконец, Ближний Восток и Северная Африка — очень нестабильный регион, охваченный конфликтами, с большим числом беженцев и перемещенных лиц. Доступ беженцев к высшему образованию — одна из ключевых проблем в регионе, и для развития интернационализации обязательно нужно заняться вопросом студентов- и ученых-беженцев.

Интернационализация должна стать приоритетным направлением работы, вузы и государство должны поставить ее во главу угла. С учетом текущих ограничений на передвижение людей, экономических и иных проблем, вызванных пандемией COVID-19, после ее окончания высшему образованию придется перестраиваться и подстраиваться под новые условия.

Несмотря на богатую историю высшего образования в странах Ближнего Востока и Северной Африки, на относительно высокий в прошлом уровень студенческой и академической мобильности и на высокие темпы обмена знаниями, сейчас этот регион серьезно отстает в плане интернационализации.

Развитие внутренней интернационализации рассматривалось в качестве отправной точки развития интернационализации в целом еще до начала пандемии, поскольку хорошо известно, что внутренняя интернационализация способствует расширению спектра осваиваемых студентами навыков и повышению их шансов на трудоустройство. Кроме того, внутренняя интернационализация не слишком затратна и довольно проста в реализации. В настоящий момент плюсы внутренней интернационализации особенно заметны на фоне вызванных кризисом перемен, и она представляется как никогда актуальной. Вузы стран Ближнего Востока и Северной Африки наверняка только выиграют, если возьмут на вооружение новые инновационные модели обучения и начнут подстраиваться под условия «новой реальности», наступившей с появлением COVID-19. Например, стоит воспользоваться тем, что многим вузам мира пришлось перейти на онлайн-обучение, и продвигать такие формы международной деятельности, как виртуальная мобильность, совместные международные курсы и т.д. Если страны Ближнего Востока и Северной Африки решат воспользоваться новыми возможностями, открывшимися в условиях пандемии, и используют их для наращивания внутренней интернационализации, то в будущем это поможет им продвинуться дальше в области интернационализации.



Внутренняя интернационализация: пользуясь моментом

Мадлен Ф. Грин

Мадлен Ф. Грин — старший научный сотрудник Международной ассоциации университетов и председатель правления Международной программы студенческих обменов (ISEP).

Покуда научное и профессиональное сообщество размышляет о будущем интернационализации, стоит задуматься об одном очень важном вопросе: даст ли пандемия новый толчок развитию внутренней интернационализации, особенно с учетом того, что в ближайшем будущем ограничения на передвижение наверняка останутся в силе? Поможет ли вузам слом прежнего порядка вещей обратить внимание на академические и социокультурные плюсы внутренней интернационализации и заново открыть для себя базовые ценности и принципы, лежащие в основе интернационализации, но отесненные в последние годы на второй план из-за экономических интересов? Может быть, осознание преимуществ новых форм образования (повысилась доступность знаний, сократились выбросы парниковых газов в атмосферу, замедлилась утечка мозгов) послужит новым стимулом к развитию внутренней интернационализации? Возможен ли в высшем образовании интегральный подход к мобильности и внутренней интернационализации, а не «или — или»? Пока большинство вузов двигается в этом направлении неравномерно. Как я покажу дальше, чтобы добиться успеха в сфере внутренней интернационализации, нужно соблюсти ряд условий.

Пользуясь моментом

Обычно, чтобы подтолкнуть какие-то важные изменения, нужно сначала осознать, что они действительно необходимы. Это осознание обычно приходит под давлением внешних обстоятельств, например экономического кризиса, смены политического курса или, как сегодня, пандемии COVID-19. И если раньше внутренняя интернационализация развивалась медленно, то в свете текущей ситуации у вузов появилась возможность обратить внимание на внутреннюю интернационализацию. Раз студенты в ближайшее время не смогут никуда ездить, какие еще есть способы обучить востребованным сейчас в мире знаниям и навыкам? Эндогенные изменения типа внутренней интернационализации обычно начинаются с осознания того, что что-то идет не так (что есть проблема), или по крайней мере того, что что-то могло быть гораздо лучше (что есть возможность). Внутренняя интернационализация — это одновременно и решение

насушной задачи (обучить студентов востребованным знаниям и навыкам межкультурного общения), и возможность (охватить больше студентов, преподавателей и сотрудников). Первое, что проводники перемен должны сделать, — это воспользоваться моментом для выработки единого понимания существующей проблемы и имеющихся в текущих условиях возможностей для решения этой проблемы. Для этого нужно повысить осведомленность людей о внутренней интернационализации, нужно запустить обсуждение этого явления и дать преподавателям (в частности, на уровне факультета или программы) возможность поговорить между собой. В результате подобных разговоров должно сформироваться общее понимание проблемы, целей и стратегии действий.

Интернационализация как самоцель или как средство?

Один из основных тезисов нынешнего дискурса вокруг интернационализации заключается в том, что интернационализация не самоцель. Это скорее средство, призванное помочь в достижении важных для вузов и общества в целом целей: сюда относятся повышение качества образования и науки, подготовка хорошо образованных и сознательных граждан, решение различных проблем местного и мирового уровня. Переосмысление текущей дискуссии в категориях целей, а не процессов интернационализации должно помочь сделать внутреннюю интернационализацию одним из ключевых способов развития образования в мире. Благодаря этому удастся выстроить синергию между традиционно противопоставляемыми друг другу мобильностью и внутренней интернационализацией, наладить подход «и... и», а не «или — или». Но подобные сдвиги в сознании зачастую даются нелегко, и, чтобы запустить изменения, нужно улучшить систему управления международной работой и поддержать преподавателей, продвигающих внутреннюю интернационализацию.

Нужны проводники изменений

Устойчивые изменения в академической среде невозможны без активных действий со стороны преподавателей и без заметной поддержки (и на словах, и практической) со стороны вузовского руководства. Прежде чем взяться за внутреннюю интернационализацию, нужно заново задуматься о том, что студенты должны знать и что происходит в аудитории в ходе занятий, проводимых каждым отдельным преподавателем. Когда поступают какие-то административные указания свыше, преподаватели, конечно, стараются им следовать в той или иной мере, но это редко приводит к реальным сдвигам в мышлении или к пониманию того, что за нововведениями может стоять нечто большее, чем просто преходящая мода. Аналогичным образом изменения, поддерживаемые лишь небольшим кругом преподавателей, редко приживаются. Преподавателям нужна поддержка и ресурсы, предо-

ставляемые административными сотрудниками. Коротко говоря, для ускоренного развития внутренней интернационализации нужно, чтобы сформировалась определенная группа увлеченных преподавателей, которые бы при этом также получали видимую поддержку со стороны вузовского руководства.

Коллективные и индивидуальные действия

Пресловутая разобщенность академического сообщества и отсутствие (иногда даже на уровне кафедр) чувства коллективной ответственности за реализуемые образовательные программы привели к тому, что во многих вузах учебная программа представляет собой не более чем сумму отдельных ее компонентов. Преподаватели ощущают свою ответственность только за собственные курсы, а факультеты отнюдь не всегда следят за тем, чтобы предлагаемые ими образовательные программы были выстроены гармонично, чтобы студенты, двигаясь от курса к курсу, пользовались полученными ранее знаниями и выстраивали связи между концепциями, изученными на разных курсах.

Фрагментарность учебных программ во многом связана с отсутствием чувства коллективной ответственности, и неумение интегрировать внутреннюю интернационализацию в учебный процесс и в повседневную жизнь вуза на системном уровне также можно объяснить нехваткой коллективных действий.

Интернационализация отдельных курсов — дело, безусловно, хорошее, но этого недостаточно, если мы хотим, чтобы студенты в ходе своего обучения познали мир или выработали навыки межкультурной коммуникации. Аналогичным образом запуск нескольких международных исследовательских проектов наверняка поможет улучшить качество работы тех, кто вовлечен в их реализацию, но вряд ли окажет какое бы то ни было воздействие на всех остальных.

Изменения в учебной программе и внеклассной жизни, связанные с внутренней интернационализацией, потребуют коллективного пересмотра существующих учебных планов и повседневных практик, выработки общего понимания целей и направления движения и согласования единого плана действий, который будет способствовать унификации и при этом позволит преподавателям и другим сотрудникам вузов работать над достижением поставленных целей относительно автономно.

Позитивная повестка

Большинство вузов хочет готовить компетентных и разбирающихся в мировых проблемах выпускников. В текущих условиях подобное стремление особенно понятно и актуально. В современном мире, борющемся с пандемией COVID-19, неравенством и ростом национализма и ксенофобии, вузы просто обязаны оставаться проводниками надежды и прогресса. Пандемия — удобный момент для вузов, для преподавателей и для

остальных сотрудников недвусмысленно дать студентам и широкой публике понять, какие ценности они отстаивают и каков их вклад в общество. Внутренняя интернационализация — разумная стратегия для подобных заявлений и, более того, может помочь вузам заручиться широкой поддержкой общества.

В современном мире, борющемся с пандемией COVID-19, неравенством и ростом национализма и ксенофобии, вузы просто обязаны оставаться проводниками надежды и прогресса.

И хотя пандемия COVID-19 открыла окно возможностей для внутренней интернационализации, ее развитие вряд ли ускорится и ее приоритетность вряд ли повысится, если представители всех звеньев вузовского руководства не воспользуются моментом, не внедрят новую терминологию и новое целеполагание и не возьмутся за новые задачи всерьез. Речь идет о масштабных изменениях, требующих от преподавателей по-новому взглянуть на представляемые ими дисциплины и читаемые ими курсы, а от административных сотрудников — пересмотреть принципы работы в вузах и принципы связей между внутренней интернационализацией и мобильностью. Это огромная задача, но сейчас появилась реальная возможность ее решить, за которую обязательно нужно ухватиться.

.....

Инклюзивность в сфере обучения за рубежом: развитие программ обмена?

Мэри Маккенти

*Мэри Маккенти — аспирантка Мадридского автономного университета (Испания).
E-mail: mary.mackenty@estudiante.uam.es.*

Страницы университетских сайтов, посвященные возможностям обучения за рубежом, обычно пестрят

фотографиями групп студентов на фоне разнообразных достопримечательностей. Там редко размещают фотографии, которые бы показывали, как студенты действительно учатся в иностранном вузе наряду с местными студентами. Большинство американских студентов уезжает на программы «гибридного» или «изолированного» обучения, организуемые американскими же вузами с помощью партнеров, которые отвечают за поиск преподавателей (зачастую это собственные сотрудники тех же самых американских вузов), проезд, жилье и за внеклассную программу. Программы обмена, участие в которых требует от студентов большей самостоятельности, наименее популярны, хотя они и наименее затратны. Почему же университеты не пользуются преимуществами программ обмена, если учитывать, что именно финансовый барьер мешает повышению инклюзивности в сфере обучения за рубежом?

Соглашения о студенческих обменах обеспечивают прямое зачисление американских студентов в иностранные вузы-партнеры, при этом студенты продолжают платить за обучение родному вузу и пользоваться предоставляемой им там материальной поддержкой. Студенты самостоятельно покупают билеты и ищут жилье в новой стране, благодаря чему они не оплачивают дополнительные сборы за участие в программе. Во многих регионах мира программы обмена — обычное дело, взять, к примеру, наиболее популярную европейскую программу «Эразмус». Вузы, принимающие иностранных студентов, гордятся тем, что предлагаемый ими широкий спектр образовательных программ способствует повышению инклюзивности наиболее гомогенных по своему составу направлений обучения. В программах обмена участвуют студенты, чьи родители стали первым поколением в их семьях, получившим высшее образование, и такие студенты зачастую обладают всеми необходимыми языковыми навыками. Наконец, широкая география программ обмена, куда вовлечено множество вузов из разных стран, обеспечивает разнообразие выбора.

Так почему же американские студенты предпочитают переплачивать за программы обучения за границей, организованные по принципу «всё включено»? Может быть, потому, что это самый простой способ, гарантирующий перезачет всех полученных за рубежом кредитов? Может, участие в программах обмена сопряжено со слишком большими трудностями, как логистическими, так и учебными? Может, из-за своего америкоцентричного мировоззрения у американцев создалось представление о том, что иностранное образование менее качественное и не стоит денег, которые придется продолжать платить родному вузу даже во время пребывания за границей? Или, может, студентам просто поддают ситуацию так, будто качество образования за рубежом уступает американскому, и они делают вывод, что лучший вариант — это участвовать в организованной поездке? И хотя подобные общепринятые представления об обучении за грани-

цей на руку и вузам, и студентам, в итоге получается, к сожалению, что американские студенты за рубежом оказываются в своего рода «пузыре» и продолжают вариться в собственном соку, в отрыве от местной среды. Разве цель поездки за границу — не погрузиться в другую культуру и научиться чему-то новому в результате столкновения с новыми проблемами, вместо того чтобы прятаться от культурных различий в герметично закрытом пространстве? Воздействие пандемии COVID-19 на программы обучения за рубежом по-прежнему сложно предсказать, и многие студенты отказываются от участия в обменах, поэтому какие-то программы рискуют стать нежизнеспособными. Возможно, сейчас как раз подходящий момент для того, чтобы поглубже погрузиться в программы обмена, изучить их плюсы и минусы, поскольку именно программы обмена представляют собой реальную альтернативу для повышения инклюзивности в условиях слабо предсказуемого будущего.

Так почему же американские студенты предпочитают переплачивать за программы обучения за границей, организованные по принципу «всё включено»?

Более глубокое погружение в культурную среду

Многие исследователи и представители профессионального сообщества, занимающиеся образованием за границей, обеспокоены тем, что студенты, возвращающиеся из-за рубежа, так и не приобрели никаких языковых знаний и не научились навыкам межкультурного общения. Это связано, по крайней мере отчасти, с недостаточно глубоким погружением в культурную среду принимающей страны. Организаторы образовательных программ всячески поощряют взаимодействие студентов с местной культурой, в том числе в форме стажировок, волонтерства, проживания в семье, языковых тандемов или посещения курсов, помогающих расширить знания о мировой культуре и наработать навыки межкультурного общения. Тем не менее сложно заставить американских студентов общаться с местными, к тому же американцы предпочитают общаться со сверстниками-иностранцами

по-английски. Организованные программы обучения за рубежом изначально устроены таким образом, что студенты оказываются в привычных, комфортных условиях, где все по-американски. А участие в программах обмена должно учить студентов самостоятельно ориентироваться в новой среде, общаясь с местным населением, и взаимодействовать с местными институтами.

Студенты, участвующие в программах обмена, самостоятельно занимаются составлением собственной программы, сами ищут билеты и жилье и сами организуют свою социальную жизнь. У них нет, в отличие от участников организованных программ обучения за рубежом, возможности обратиться на месте к американскому координатору, который бы выполнял функции посредника. Им приходится самостоятельно общаться с представителями принимающего вуза для решения всех организационных вопросов. Ознакомительные мероприятия на месте также проводятся принимающим вузом, так что новые студенты сразу погружаются в общение с местными и с другими иностранными студентами, а не варятся в собственном соку с другими американцами. Участники программ обмена ходят на занятия вместе с местными студентами — это еще одна возможность пообщаться с новыми людьми и открыть для себя другие точки зрения. Опыт обучения в новой среде помогает в развитии таких универсальных и важных в условиях XXI века навыков, как способность быстро приспосабливаться к новым обстоятельствам, гибкость и умение работать в команде с представителями других культур. Участники программ обмена редко живут в принимающей семье, они обычно селятся в общежитиях или снимают жилье вместе с местными студентами. Благодаря этому они приобретают новый опыт и учатся решать проблемы даже в условиях другой страны, что способствует росту уверенности в себе и самостоятельности. Все это обеспечивает более глубокое погружение в культурную среду принимающей страны и, соответственно, дает больше возможностей для обучения местному языку, овладения навыками межкультурного общения и собственно образования по специальности.

Слишком трудно?

Впрочем, организованные программы обучения за рубежом неспроста так популярны. Они дают гарантию, что вся логистика пройдет гладко, обеспечивают эмоциональную поддержку в случае культурного шока и практическую помощь в решении любых проблем. Более того, студенты, которые решают посещать занятия местных преподавателей, получают на выбор список заранее одобренных курсов, успешно завершаемых предыдущими поколениями студентов. Можно было бы предположить, что студентам действительно нужны все эти виды поддержки, раз организаторы таких программ их предлагают и берут за это деньги. Тем не менее мы полагаем, что стоит проверить, во-первых,

что из этого списка действительно необходимо, а во-вторых, не может ли принимающий или отправляющий вуз взять какие-то функции на себя, вместо того чтобы оплачивать работу организаций-посредников.

Говоря о логистике, отметим: если мы согласны, что студенты достаточно самостоятельны, чтобы самостоятельно организовать туристическую поездку, то технически подкованные миллениалы, безусловно, должны быть в состоянии забронировать через интернет билеты в другую страну и место в общежитии. К тому же принимающие вузы обычно предоставляют иностранным студентам подробную логистическую информацию. А вот правильно выбрать курсы и обеспечить перезачет кредитов, полученных в иностранном вузе, уже труднее. Координаторы в отправляющем вузе следят за реализацией множества соглашений одновременно, и им сложно углубиться в особенности академической системы каждого конкретного иностранного вуза и в деталях понять все особенности отдельных программ или — тем более — отдельных курсов. А принимающие вузы редко предоставляют более или менее подробную информацию, которая помогала бы в выборе учебных дисциплин, помимо списка курсов и расписания. Из-за этого студенты иногда записываются на курсы, не соответствующие их уровню подготовки, только ради того, чтобы отправляющий вуз потом точно зачел результат. Наконец, многие вузы, принимающие студентов по обмену, в последние годы существенно улучшили систему содействия социальной и культурной интеграции иностранных студентов путем создания программ наставников или так называемых «бадди» и открытия курсов о местной истории и культуре, но у них нет сотрудников, которые бы могли помочь иностранным студентам по любому вопросу и в любое время суток.

Как улучшить программы обмена

Программы обмена могут помочь повысить инклюзивность в сфере обучения за рубежом. Но сначала нужно приложить дополнительные усилия для преодоления трудностей, связанных с различиями учебно-методического и культурного характера. Нужно больше информации об образовательных программах вузов, принимающих международных студентов, чтобы те имели возможность выбрать соответствующие их уровню и направлению обучения курсы и успешно их освоить. Вузы должны осознать особенности собственной академической культуры и научиться правильно «подавать» их партнерам. Курсы по наработке навыков межкультурного общения, предлагаемые студентам организованных программ обучения за рубежом, можно было бы адаптировать и для участников программ обмена, например проводить их онлайн. Кроме того, стоит включить в обучение блок, посвященный культурным различиям в академической среде, и дать студентам возможность порефлексировать над собственным опытом обучения за рубежом. Чтобы улучшить программы обмена, нужно также

исследовать трудности, с которыми сталкиваются студенты, участвующие в таких программах. Наконец, для успешного развития программ обмена в качестве эффективной и экономически выгодной, да еще и обеспечивающей реальное погружение в культурную среду альтернативы организованным программам обучения за рубежом американцы должны отказаться от популярной ныне сервисной модели, большую роль в которой играют организации-посредники.

Образовательная миссия африканских университетов

Харрис Андо

Харрис Андо — приглашенный эксперт по научной и образовательной политике Управления по науке и высшему образованию Ваальского технологического университета (г. Фандербейлпарк, ЮАР), эксперт Института исследований научно-технической политики (STEPRI) Совета по научным и промышленным исследованиям (CSIR) в Аккре (Гана).
E-mail: andoharris@gmail.com.

При создании африканских университетов в 1940-х годах предполагалось, что они будут заниматься обучением, наукой и содействием развитию местного общества. В начале 1970-х годов большинство африканских вузов занималось в основном обучением, уделяя мало внимания остальным направлениям работы. И хотя африканские университеты никогда не считались «неисследовательскими» в традиционном смысле этого слова, такое описание отлично подходило им вплоть до конца 1980-х.

Принятые относительно недавно стратегические планы и документы некоторых африканских университетов действительно включают в себя обучение в качестве одной из ключевых задач. К примеру, мозамбикский Университет имени Эдуарду Мондлане объявил себя «в первую очередь обучающим заведением», Университет Ганы стремится стать вузом «первоклассного образования», а миссия Ибаданского университета в Нигерии включает «высококачественное преподавание и образование». С другой стороны, например, Университет Намибии и Университет Ботсваны акцентируют внимание на транснациональных научных исследованиях в дополнение к качественному образованию, а Асуанский университет — один из ведущих вузов Египта — вообще

решил не упоминать преподавание в своем новом программном заявлении.

В новых стратегических планах и документах африканских университетов явно недооценивается роль преподавания как одной из ключевых задач вузов и мало внимания уделяется развитию новых методик обучения и повышению квалификации преподавателей. Но чтобы обучение студентов было продуктивным, нужно, чтобы преподаватели обладали навыками педагогической работы, необходимыми для передачи знаний учащимся. И чем быстрее африканские университеты признают первоочередную роль своей образовательной миссии, тем быстрее им удастся наладить свои образовательные структуры.

Основные проблемы

Чтобы повысить качество преподавания в африканских университетах, для начала понадобится понять основные проблемы, связанные с текущими педагогическими процедурами и слабыми педагогическими практиками. Африканские университеты не пытаются улучшить процесс обучения студентов самых разных направлений актуальным теориям и концепциям. Университетские преподаватели опираются в общении со студентами — и во время занятий, и вне аудиторий — на концепции общесоциального характера, а не на педагогические теории и концепции. Можно выделить несколько ключевых проблем, связанных с преподаванием и с педагогическими практиками в африканских университетах в целом, а именно: наем сотрудников без опыта преподавания или без педагогического образования; отсутствие обязательных курсов профессионального обучения преподавателей для повышения квалификации; отсутствие методических материалов, которые помогли бы вузам повысить качество преподавательской деятельности.

Программы повышения квалификации для сотрудников африканских вузов обычно сводятся к обучению методам исследовательской работы и не охватывают вопросы преподавания и обучения. Лишь в ЮАР правительство в силу исторических причин уделяет особое внимание грантам для университетов на повышение качества преподавания. Впрочем, даже вузы, получившие подобные гранты, не способны обеспечить сотрудников качественной педагогической подготовкой, которая бы дала им необходимые для построения карьеры университетского преподавателя навыки.

Наличие соответствующего регулирования должно помочь университетам повысить качество преподавательской работы. Но поиск информации о подобных документах в интернете показал, что лишь Стелленбосский университет (ЮАР) разработал в 2018 году принципы повышения качества преподавания, призванные способствовать достижению стратегических целей вуза. В других знаковых вузах континента — Университете Ганы, Ибаданском университете или Университете Кейптауна — подобных документов

нет либо они недоступны онлайн. Европейские вузы, напротив, всячески подчеркивают важность педагогической квалификации сотрудников.

Поиск по словам «педагогика» и «Африка» в базе Scopus показывает, что если не брать в расчет ЮАР, чьи исследователи опубликовали 635 статей по данной тематике, то в Гане, Кении и ряде других африканских стран насчитывается за последние 30 лет в среднем всего по пять таких статей. Более детальное изучение вопроса показывает, что 62% этих статей посвящено исследованиям в области образования.

Ибаданский университет не проводит для сотрудников никаких официальных курсов педагогической подготовки, однако новые сотрудники получают возможность посетить различные мастер-классы на тему преподавания и обучения. В Университете Ганы действует программа начальной профподготовки для молодых сотрудников, которая затрагивает в том числе вопросы преподавания. В Научно-техническом университете имени Кваме Нкрумы в Гане занятия по педагогическим методикам проводятся только по запросу сотрудников. В Университете Кейптауна существует программа для новых академических сотрудников, куда входит также обучение базовым педагогическим навыкам. В дополнение к ней действует программа повышения квалификации академического персонала, которая включает в себя ряд инициатив по повышению качества преподавания и направлена, помимо прочего, на формирование культуры профессиональной рефлексии и на обеспечение непрерывного обучения преподавателей. Технический университет Тсване (ЮАР) с 2015 года сотрудничает с Университетом прикладных наук Хаага-Хелия (Финляндия), предоставляя сотрудникам возможность получить магистерский диплом по профессионально-педагогическому направлению.

Перечисленные примеры показывают, что попытки видных африканских вузов повысить качество преподавания пока не принесли заметных плодов. Чтобы справиться с проблемами институционального и индивидуального уровня, нужны глубинные структурные изменения в образовательной деятельности вузов, нужно разрабатывать принципы повышения качества преподавания и уделять приоритетное внимание вопросам педагогической подготовки сотрудников. Качественное преподавание должно стать результатом использования общепризнанных фундаментальных педагогических концепций, включая бихевиоризм, конструктивизм и социальный конструктивизм.

Дальнейшие шаги

Африканским университетам следует разработать и внедрить структурные планы по повышению качества преподавания и обучения. Некоторые шаги уже приняты в Университете Ганы, где, например, решено было создать специализированный центр, но дело идет без спешки.

Перечисленные примеры показывают, что попытки видных африканских вузов повысить качество преподавания пока не принесли заметных плодов.

Разработка хорошо структурированных принципов повышения качества преподавания должна помочь решить ключевые проблемы теоретического характера вроде деколонизации учебной программы, инклюзивности, подбора подходящих педагогических методик для различных предметов, улучшения системы обучения теоретическим концепциям и педагогическим приемам, необходимым для повышения качества преподавания. Подобные принципы должны также регламентировать административные вопросы вроде влияния преподавательской деятельности на карьерный рост, а главным критерием оценки сотрудников должно служить качество преподавания и результаты обучения, а не стаж преподавательской работы.

Африканские университеты должны признать, что работа преподавателей, не обладающих должными педагогическими навыками, отрицательно сказывается на подготовке студентов и что им следует включить в свои стратегические планы обеспечение адекватной систематической профессиональной подготовки преподавателей. Это ключ к подлинному академическому успеху. Наконец, с целью мониторинга и оценки подвижек в повышении качества преподавания в африканских вузах необходимо готовить ежегодные отчеты для ученого совета или иного университетского руководящего органа, куда бы входила информация о предпринимаемых сотрудниками шагах к получению официальной педагогической квалификации.

.....

Элитное высшее образование в Китае

Цунбинь Го

Цунбинь Го — профессор и директор Центра исследований образования Пекинского университета (Китай).

E-mail: cbguoguo@pku.edu.cn.

Многие студенты мечтают учиться в вузах Лиги плюща, но лишь немногим удается эти мечты реализовать,

потому что поступить в эти университеты чрезвычайно сложно. В Китае существует аналог Лиги плюща. Это вузы — участники Проекта 211, Проекта 985 и (совсем недавно) Программы создания университетов и академических дисциплин мирового класса.

Проекты 211 и 985

В начале 1990-х годов Китай принял национальную стратегию «обновления страны через науку и образование». Основной целью Проекта 211, запущенного в 1995 году, стало развитие примерно ста вузов и отраслей стратегического значения к концу XX века. Средства на это выделяли и национальное правительство, и региональные и местные власти, и сами вузы. Приоритетное внимание уделялось развитию отраслей национального значения, отобранные вузы были обеспечены всей необходимой инфраструктурой.

Программа DFP уже стала и для властей, и для работодателей, и для университетов своего рода справочником для поиска лучших кадров.

Благодаря тому, что Проект 211 оказался очень успешным, центральное правительство обозначило новые цели в сфере высшего образования, в результате чего родился Проект 985. Он получил такое название, потому что был запущен в мае 1998 года во время празднования столетия со дня основания Пекинского университета. Проект 985 был реализован в три этапа: начальный этап в 1999–2002 годах, затем переходный период в 2003 году, второй этап в 2004–2008 годах, переходный период в 2009 году и, наконец, завершающий этап в 2010–2013 годах. Примечательно, что никакие конкретные критерии или хотя бы какие-то методические рекомендации по отбору вузов для участия в Проекте 985 так и не были опубликованы. Первыми были отобраны Пекинский университет, Университет Цинхуа, Фуданьский университет, Шанхайский университет Цзяотун и еще несколько вузов. Затем к ним присоединились среди прочих Уханьский университет, Сямыньский университет, Университет имени Сунь Ятсена и Нанькайский университет. На втором этапе проекта был отобран еще ряд вузов: Китайский сельскохозяйственный университет, Китайский университет национальных меньшинств (ныне Университет Миньцзу) и Восточно-Китайский педагогический университет. В большинстве случаев верно, что чем раньше вуз присоединился к Проекту 985,

тем больше денег он в совокупности получил. Результаты проектов 211 и 985 превзошли все ожидания. Всего за два десятилетия они способствовали стремительному развитию ряда китайских вузов и научных дисциплин. Благодаря этому Китай занял второе место в мире после США по числу научных публикаций согласно Science Citation Index (SCI), Engineering Index (EI) и Conference Proceedings Citation Index — Science (CPCI-S). Более того, в период с 1995 по 2005 год в стране существенно увеличилось число преподавателей и студентов, и даже вузы, расположенные в удаленных и отстающих регионах страны, стали гораздо более востребованными.

Лига С9

В 2003 году ректоры девяти вузов, участвовавших в Проекте 985, собрались вместе во время первого ежегодного семинара по созданию университетов мирового класса и объявили о создании Лиги С9. В нее вошел Пекинский университет, Университет Цинхуа, Фуданьский университет, Шанхайский университет Цзяотун, Нанкинский университет, Чжэцзянский университет, Научно-технический университет Китая, Харбинский политехнический университет и Сианьский университет Цзяотун. Министерство образования и Министерство финансов выделили огромные средства на то, чтобы превратить вузы Лиги С9 в университеты мирового класса путем реформы внутренней системы управления вузов, укрепления их научного потенциала и развития международных обменов и сотрудничества. Университеты Лиги С9 получили примерно половину совокупного финансирования, выделенного на поддержку Проекта 985. Пекинский университет и Университет Цинхуа получили примерно 250 миллионов долларов США в ходе первого этапа Проекта 985, потом примерно столько же на втором этапе и сверх того еще 375 миллионов на третьем этапе. К тому же в 2009 году эти вузы подписали Соглашение о сотрудничестве и обмене лучшими кадрами между университетами мирового класса; они могут делиться друг с другом академическими ресурсами и давать студентам первоклассное образование. В рамках этого соглашения проходят студенческие обмены (как на уровне бакалавриата, так и на уровне магистратуры), проводится летняя школа Лиги С9, помогающая вузам укрепить свою репутацию и привлечь лучших абитуриентов, создана совместная онлайн-база для обмена академическими ресурсами и проверки научных диссертаций.

Результаты просто потрясающие. Если говорить, например, о международных рейтингах, то все китайские вузы, входившие в 2012–2019 годах в топ-200 лучших в мире по версии QS и в 2018–2019 годах в топ-200 по версии ТНЕ, — это участники Лиги С9. В частности, Пекинский университет и Университет Цинхуа поднялись в рейтинге QS с 46-го и 47-го места соответственно в 2012 году сначала на 41-е и 25-е место в 2015 году, а затем на 30-е и 17-е место в 2019 году.

То же наблюдалось и в рейтинге ТНЕ: в 2012 году эти вузы занимали 49-ю и 71-ю строчку соответственно, в 2015 году они поднялись на 42-е и 47-е место, а в 2019 году — еще выше, на 31-е и 22-е место.

Программа создания университетов и академических дисциплин мирового класса

После завершения Проекта 985 в 2013 году и трехлетнего переходного периода, пришедшегося на 2014–2016 годы, в 2017 году Китай опубликовал новую стратегию — План по созданию университетов и академических дисциплин мирового класса (DFP), цель которого — увеличить число вузов мирового класса в стране и повысить качество высшего образования к 2050 году. В настоящий момент в эту программу включено 42 вуза и 95 академических дисциплин. Эти 42 вуза распределены по стране более равномерно, чем вузы — участники Проекта 985, расположенные преимущественно в крупных городах. В новую программу отобрано лишь три вуза из участников Проекта 985: это Университет Чжэнчжоу (регион центральных равнин), Юньнаньский университет (юго-западный регион) и Синьцзянский университет (северо-западный регион). Новая программа отчасти призвана компенсировать недостатки Проекта 985, в котором практически не было вузов из центральных и западных регионов страны. Отбор вузов в программу DFP был устроен более прозрачно: был создан специальный совет, привлекались независимые эксперты. К тому же эта новая программа включает в себя элементы конкуренции, поскольку учитывает показатели вузов за предыдущие годы. Вузы, участвующие в этой программе, поделены на два класса — А и В; это деление призвано стимулировать прогресс.

Программа DFP уже стала и для властей, и для работодателей, и для университетов своего рода справочником для поиска лучших кадров. В новой программе используется иной подход к распределению ресурсов и системе управления, что отличает ее от проектов 985 и 211. Так, подход к распределению ресурсов в меньшей степени завязан на указания государства и стал более диверсифицированным. Ведутся попытки выстроить систему управления, предполагающую участие представителей государства, вузов, неправительственных организаций, общества и других сторон; это делается для того, чтобы постепенно позволить рыночным механизмам управлять распределением ресурсов в системе высшего образования. Иными словами, правительство хочет отказаться от роли командира и взять на себя координационные функции, а также создать благоприятную среду для повышения рыночной конкурентоспособности вузов. В дополнение к этому программа DFP предполагает систему скользящего бюджета и динамического управления с целью постоянного внешнего и внутреннего мониторинга и оценки эффективности использования выделяемых средств. Наконец, новая программа предполагает

иной принцип распределения финансирования: если раньше средства распределялись примерно поровну, то сейчас предпочтение отдается вузам и дисциплинам, отличающимся высокими стандартами или обладающим другими важными характеристиками, нужными для укрепления стратегических отраслей промышленности и реализации национальных стратегических приоритетов.

Имеют ли деньги значение?

В 1995 году, когда было только объявлено о запуске Проекта 211, доходы китайского бюджета составляли около 75,2 миллиарда долларов США в год. К 2017 году, когда была запущена программа DFP, этот показатель взлетел и достиг 2,69 триллиона долларов США. И пусть совокупный бюджет ведущих университетов сложно оценить, так как он состоит из множества компонентов, известно, что доля затрат на образование в государственных расходах за последние годы существенно увеличилась. Это феноменальное достижение, если учитывать, что всего 70 лет назад 80% населения Китая было безграмотно и жило в нищете.

Но хотя финансовое положение китайских вузов заметно улучшилось, в китайском высшем образовании по-прежнему есть проблемы, требующие решения. Необходимо модернизировать систему управления финансами в вузах, в частности упростить процедуру подачи заявок на гранты и их оценки. Надо дать исследователям большую свободу принятия решений и создать более гибкую научную среду, которая позволила бы им самостоятельно выбирать и корректировать подход к исследованиям; надо дать ученым право интеллектуальной собственности на результаты их исследований или хотя бы полное право пользоваться результатами их собственного труда и т.д. Так как китайские университеты больше не страдают от нехватки денег, пришло время дать ученым больше свободы в управлении финансами и тем самым сподвигнуть их на новые идеи и инициативы.

Вьетнам: человеческий капитал как общественное благо

Ти Хонг Нгуен

*Ти Хонг Нгуен — глава отделения английского языка Университета FPT в Кантхо (Вьетнам).
E-mail: chinh6@fe.edu.vn.*

Во Вьетнаме большая нехватка квалифицированной рабочей силы. Несмотря на то что это густонаселенная страна (90,7 миллиона человек в 2014 году), высшее

образование есть всего у 6,9% процентов населения, а степень PhD — всего у 0,2%. В 2011 году указом 579/QD-TTg правительство Вьетнама утвердило стратегию развития кадрового капитала на 2011–2020 годы. Согласно этому документу человеческий капитал — это главный фактор устойчивого развития страны и повышения ее конкурентоспособности.

Цель — повысить качество кадрового капитала

Для достижения поставленных целей вьетнамское правительство увеличило расходы на образование до 5,7% государственного бюджета в 2013 году (против 3,57% в 2000 году), благодаря этому образование как было, так и осталось самой большой статьей бюджета. Существенную долю этих средств направили на повышение качества 10 вузов — они должны были подняться до мировых стандартов, а еще 4 вуза должны были к 2020 году стать университетами мирового класса. Высшему образованию открыли все дороги, число вузов в стране выросло со 103 в 1993 году до 322 в 2007 году, а затем до 419 в 2014 году. Численность студентов увеличилась с 133 тысяч в 1987 году до 2,12 миллиона в 2015 году. Все это получилось благодаря академическим связям с иностранными университетами, привлечению частных инвестиций, разработке англоязычных образовательных программ и сотрудничеству с университетами мирового класса. Власти страны также стали поощрять обучение вьетнамских студентов и преподавателей в других странах, что возможно либо по местным или зарубежным стипендиальным программам, либо на частные средства.

Предполагается, что к 2020 году число людей в стране, обладающих степенью PhD, должно возрасти на 35%. В рамках национального Проекта 911 (ставшего продолжением Проекта 322) на период с 2010 по 2020 год было предусмотрено 10 тысяч стипендий для сотрудников вьетнамских вузов на учебу в аспирантуре в университетах мирового класса, еще 3 тысячи стипендий — на прохождение совмещенных программ аспирантуры (предполагающих проведение исследований в родной стране, а не за рубежом) и еще 10 тысяч стипендий — на обучение в аспирантуре во вьетнамских университетах. В 2008 году был запущен Проект 165 — стипендиальная программа, позволяющая (будущим) руководителям в сфере образования учиться за границей. Предполагается, что обучение за рубежом поможет им улучшить языковые навыки и выработать лидерские качества, а также проработать возможности для международного сотрудничества. В случае поступления участников этой стипендиальной программы в аспирантуру иностранных вузов государство полностью берет на себя расходы по их обучению.

В октябре 2005 года Министерство образования и подготовки кадров Вьетнама издало указ 6143/QD-BGD&DT об отправке 1015 студентов из дельты Меконга на учебу за рубеж за государственный счет

(81,3% — в магистратуре, остальные — в аспирантуре). В период с 2005 года по апрель 2015 года в рамках этой программы за рубеж отправилось 502 магистранта и 50 аспирантов, они поступили в 160 вузов в 23 странах мира (51% — в Европе, 24% — в Азии, 19% — в Австралии, 6% — в Северной Америке).

Еще одна стратегия вьетнамского правительства — отправка квалифицированной рабочей силы за рубеж. Власти поощряют временную работу квалифицированных специалистов за рубежом с целью укрепления многосторонних связей с международными партнерами и повышения государственных доходов. В 2011 году объем денежных переводов на родину от высоко- и среднеквалифицированных вьетнамцев, работавших за рубежом, достиг 2 миллиардов долларов США. В общей сложности эмигранты отправляют на родину 9 миллиардов долларов США, что составляет 8% ВВП Вьетнама. Если до экономических реформ 1986 года поездка за границу была привилегией, доступной далеко не всем, то сейчас власти поощряют учебу и работу граждан за рубежом — это выгодно и с точки зрения улучшения национальных кадров, и с точки зрения исправления имиджа Вьетнама на мировой арене в качестве демократичного и прогрессивного коммунистического государства.

Еще одна стратегия вьетнамского правительства — отправка квалифицированной рабочей силы за рубеж.

Двусторонний подход

Для содействия возвращению кадров в страну и контроля над ними правительство использует двусторонний подход. С одной стороны, власти поощряют и поддерживают тех, кто хочет учиться или работать за границей. С другой, с целью минимизации числа невозвращенцев правительство издало несколько указов (например, 81/2003/ND-CP и 144/2007/ND-CP), позволяющих применять финансовые санкции против оставшихся во Вьетнаме членов семей уехавших, например конфисковывать их имущество. Или в случае задержки с возвращением на родину человек может быть лишен права выезда за границу на следующие пять лет. Министерство образования и подготовки кадров требует от студентов, получивших стипендию на обучение в иностранном и/или местном вузе, подписать контракт на работу в о Вьетнаме. По окончании обучения эти люди обязаны отработать во Вьетнаме в три раза больше времени, проведенного

за границей, хотя этот срок может варьироваться в зависимости от спроса на местном рынке труда. Любое нарушение трудового контракта влечет за собой взыскания и конфискацию имущества родственников.

Правительство также призывает к вьетнамской диаспоре за рубежом и призывает эмигрантов тоже внести вклад в развитие страны. Указом 40/2004/QN11 от 2004 года предусмотрена щедрая программа поддержки иностранцев вьетнамского происхождения, желающих получить временный или постоянный вид на жительство во Вьетнаме. Эта программа предполагает помощь в долгосрочной аренде жилья во Вьетнаме, открытии филиалов созданных за рубежом компаний, а также налоговые льготы и юридическую поддержку. Тем же документом было объявлено о создании в национальных университетах Хошимина и Ханоя передовых исследовательских центров, призванных привлечь ведущих ученых из Вьетнама и других стран и обеспечить им возможности для занятия наукой.

С июля 2009 года эмигранты из Вьетнама не лишаются вьетнамского гражданства, в случае если они получают паспорт страны, разрешающей иметь два гражданства. Они обладают всеми правами вьетнамских граждан. С 2014 года указом 87/2014/ND-CP властям провинций разрешается нанимать высококлассных специалистов из числа представителей вьетнамской диаспоры, если у тех есть патент в сфере сельского хозяйства или технологий, международные публикации или степень PhD. Такие работники получают, в свою очередь, хорошее материальное вознаграждение, жилье и интересные условия труда.

Человеческий капитал как многопрофильный общественный ресурс

Вьетнам развивает, использует и охраняет кадровый капитал как любой другой ресурс, помогающий повышению конкурентоспособности страны. Иными словами, это не ресурс, находящийся в частной собственности, это общественное благо, и оно находится в совместном пользовании. Оно поддается количественной оценке, и государственные меры по укреплению кадрового потенциала страны отражают желание правительства не отставать во всемирной погоне за лучшими кадрами и его стремление изменить политический имидж Вьетнама, сделать так, чтобы мир видел в нем демократическую страну. Развитие кадрового ресурса — это совместная заслуга властей Вьетнама, правительств стран, поддерживающих двусторонние отношения с Вьетнамом, руководства местных и иностранных университетов, а также собственно студентов и специалистов, ориентирующихся на национальную политическую идеологию. С точки зрения государства высококвалифицированные кадры должны владеть иностранными языками, профессиональными знаниями и навыками, а также сетью международных контактов, которые можно

использовать в интересах развития Вьетнама. В этом смысле то, как правительство поддерживает развитие кадрового капитала и использует его, безусловно, политически мотивировано. Кадровый капитал — это не просто совокупность ресурсов, принадлежащих отдельным индивидам, но многопрофильный ресурс, отражающий потребности общества. И этот ресурс помогает стране улучшать имидж в политической и дипломатической сферах в качестве миролюбивого социалистического государства.

Оценивая доступ к высшему образованию

Панкадж Миттал и Бхушан Патвардхан

Панкадж Миттал — генеральный секретарь Ассоциации индийских университетов (Нью-Дели). E-mail: pankajugc@gmail.com.

Бхушан Патвардхан — вице-председатель Комиссии по университетским грантам (Нью-Дели, Индия). E-mail: bpatwardhan@gmail.com.

*В основу этой статьи легли результаты исследования *Measuring Access, Quality and Relevance in Higher Education* (Economic & Political Weekly, 2020). Авторы выражают благодарность соавторам исследования — 2-же Анджали Радкар, 2-же Аните Куруп и 2-ну Ашвани Кхарола.*

В высшем образовании совокупная доля учащихся (СДУ) — это показатель, рассчитываемый как отношение общего числа зачисленных в вузы студентов вне зависимости от их возраста к общей численности населения в возрасте от 18 до 23 лет. Если этот показатель высок, то это говорит о высокой доступности высшего образования. По данным ЮНЕСКО за 2017 год, в Индии этот показатель относительно низок — он составляет всего 27,4%, что ниже среднемирового значения (29%) и гораздо ниже, чем в странах с высоким уровнем доходов вроде США (88,2%), Германии (70,3%) и Великобритании (60%). Индия отстает даже от других стран с уровнем доходов ниже среднего, включая Бразилию (51,3%) и Китай (49,1%). В этой статье мы поговорим о том, применим ли вообще в индийском контексте такой показатель, как СДУ.

Почему СДУ в Индии такая низкая?

В Индии право поступать в вузы имеют только те, кто успешно окончил 12 классов школы. И низкая СДУ

вызвана главным образом нехваткой абитуриентов, отвечающих формальным критериям для поступления. Это, в свою очередь, связано с низким охватом населения средним образованием и высоким уровнем отсева в школах. С каждым классом учеников в школах становится меньше, что объясняется целым рядом факторов, включая гендерную принадлежность и социально-экономический статус учащихся и язык обучения. Таким образом, нехватка абитуриентов — главное препятствие к повышению совокупной доли учащихся в индийской системе высшего образования. Естественно, эту проблему не решить созданием новых вузов или развитием дистанционного высшего образования. Для расширения пула потенциальных абитуриентов вузов Индии нужно сделать так, чтобы больше молодежи получало аттестат об окончании старшей школы. Существенное влияние на СДУ также оказывают такие факторы, как доступность высшего образования, в т.ч. финансовая, спектр предлагаемых образовательных программ и их востребованность на рынке труда. С аналогичной проблемой сталкиваются многие страны, где значительный процент молодежи в возрасте 18–23 лет просто не соответствует формальным критериям для поступления в вузы. Так что, возможно, ориентироваться на СДУ в контексте стран с уровнем доходов ниже среднего, в частности Индии, просто нецелесообразно.

Доля учащихся среди имеющих право поступать в вузы

Для более равноценного сопоставления стран с высокими и низкими доходами следовало бы сравнивать их по другому показателю — по доле учащихся среди молодежи 18–23 лет, имеющей право поступать в вузы (в индийском контексте — среди успешно окончивших 12 классов школы). Это более целесообразный и, соответственно, более точный показатель, так как он учитывает наличие права на поступление.

Для большинства стран данные о доле молодежи, окончившей 12 классов школы, недоступны, поэтому для сравнения СДУ и доли учащихся среди имеющих право поступать в вузы мы использовали в нашем исследовании (озаглавленном «Оценка доступности, качества и актуальности высшего образования») данные о доле молодежи, успешно завершившей высшую в своей стране ступень школьного образования, по отношению к общей численности молодежи определенной возрастной группы. Долю учащихся среди имеющих право поступать в вузы можно представить как результат деления СДУ на долю молодежи, успешно завершившей последнюю ступень школьного образования. Мы использовали эту формулу для расчета доли учащихся среди имеющих право поступать в вузы в 10 отобранных для исследования странах, куда вошли страны и с высокими доходами, и с низкими, а именно Бразилия, Великобритания, Германия, Индия, Индонезия, Китай, Пакистан, США, Франция и ЮАР.

Сравнивая два показателя

Мы изучили данные, собранные Институтом статистики ЮНЕСКО за пятилетний период (с 2013 по 2017 год). Недостающие данные о доле молодежи, успешно завершившей высшую в своей стране ступень школьного образования, мы дополнили с использованием прогностических инструментов на основе линейной регрессионной модели. Мы рассчитали долю учащихся среди имеющих право поступать в вузы для 10 выбранных стран и сравнили ее с СДУ. Выяснилось, что различия между странами с низкими и с высокими доходами по доле учащихся среди имеющих право поступать в вузы гораздо меньше, чем если сравнивать их по СДУ.

Интересно также отметить, что в странах с высокими доходами оба показателя достигают довольно высоких значений (в США СДУ составляет 88,2%, а доля учащихся среди имеющих право поступать в вузы — 93,5%, во Франции — 65,6% и 75,5% соответственно, в Великобритании — 60% и 63,1% соответственно), а разница между ними не превышает 10 процентных пунктов, что является признаком относительной стабильности и развитости образовательной системы. Наше исследование показало, что в Индии (где доля учащихся среди имеющих право поступать в вузы достигает 64,3%) доступ к высшему образованию лучше, чем в Великобритании (63,1%). Индонезия опережает Индию по СДУ (36,4%), но отстает по второму показателю (57,7%). Пакистан оказался в самом хвосте списка по обоим показателям (9,4% и 43,3% соответственно). Если сравнивать отобранные страны только по СДУ, то Индия занимает восьмое место, а если сравнивать их по доле учащихся среди имеющих право поступать в вузы — то уже шестое. Различия между двумя показателями указывают на то, что далеко не вся молодежь может рассчитывать на высшее образование. В 2017 году разрыв между двумя рассматриваемыми показателями достигал в Индии 37,5 процентного пункта, что выше, чем во всех остальных изученных в нашем исследовании странах. Это указывает на проблемы в системе среднего образования, которые усугубляются низкой доступностью высшего образования. В странах типа Индии целесообразнее смотреть на долю учащихся среди имеющих право поступать в вузы. Это дает более реалистичное и более точное представление о положении дел.

Один из главных критериев успешности национальной политики любой страны — это качество высшего образования. Страны с высоким уровнем доходов типа Австралии, Великобритании и США активно вовлечены в экономику знаний благодаря высококачественной системе высшего образования, направленной на обучение студентов нужным и востребованным на рынке труда навыкам. Кроме того, в эти страны приезжает множество международных студентов, что выгодно вузам. К тому же благодаря спросу на дополнительное образование на фоне стреми-

тельного развития технологий и быстрых изменений на рынке труда среди студентов вузов оказывается все больше людей старше 23 лет. Соответственно, традиционное определение СДУ с привязкой к определенной возрастной группе требует пересмотра.

Наше исследование показало, что в Индии (где доля учащихся среди имеющих право поступать в вузы достигает 64,3%) доступ к высшему образованию лучше, чем в Великобритании (63,1%).

Заключение

Страны с высоким и с низким уровнем доходов нужно сравнивать на равных основаниях. Совокупная доля учащихся — плохой показатель для оценки доступности высшего образования в странах с низкими доходами, где слабое среднее образование и мало международных студентов. Доля учащихся среди имеющих право поступать в вузы — более пригодный показатель, потому что он учитывает начальные перекосы. Для доработки этого показателя как новой меры оценки доступности высшего образования нужны дальнейшие, более глубокие исследования.

.....

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 Бостонского колледжа (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

Координатор проекта — Наталья Денисова
ndenisova@hse.ru

109028, г. Москва,
Покровский бульвар, д. 11

E-mail: ihe@hse.ru

Сайт журнала: www.ihe.hse.ru

ВЫПУСК

104

Осень
2020

